



Volumen 6 N.º 45
julio - diciembre de 2018
ISSN: 0122-4328
ISSN-E: 2619-6069
pp. 116-128

Concepciones sobre innovación educativa en docentes de Escuelas Normales Superiores: un estudio de caso

Conceptions about Educational Innovation of Teachers from Higher Education Schools: A Case Study

Concepções sobre inovação educacional em professores de Escolas Normais Superiores: um estudo de caso

Mirtha Yolima Gutiérrez Ríos^{*}
Myriam Alba Zapata Jiménez^{**}
Wilson Acosta Valdeleón^{***}

Fecha de recepción: 20-08-18

Fecha de aprobación: 13-11-18

PARA CITAR ESTE ARTÍCULO

Gutiérrez, M., Zapata, M. y Acosta, W. (2018). Concepciones sobre innovación educativa en docentes de Escuelas Normales Superiores: un estudio de caso. *Nodosynudos*, 6(45), 116-128. doi: 10.17227/nyn.vol6.num45-8303

* Doctora en Educación, directora de la línea de Saber Educativo Pedagógico Didáctico, Universidad de la Salle. mygutierrez@unisalle.edu.co

** Doctora en Estudios Latinoamericanos, coordinadora de la línea Políticas Públicas, Calidad de la Educación y Territorio del Doctorado en Educación, Universidad de la Salle. myzapata@unisalle.edu.co

*** Doctor en Educación, director del Laboratorio de Innovación para la Formación de Maestros Rurales, Universidad de la Salle. wilacosta@unisalle.edu.co



RESUMEN

En este artículo se muestran las concepciones sobre innovación educativa que tienen los docentes formadores de docentes de educación inicial. Se realizó en el marco del Diplomado Innovación Social Educativa, en la Universidad de La Salle, mediante análisis de contenido de interacciones orales y textos reflexivos producidos por 20 docentes de dos Escuelas Normales Superiores que cursaron este espacio. Se muestra el proceso que permitió indagar sobre las concepciones iniciales, se reconstruye la tendencia de las concepciones y se realiza un análisis comparativo entre el momento inicial y el de reflexión documentada respecto a la innovación educativa.

Palabras clave: formación docente; innovación educativa; innovación social educativa; concepciones de maestros



Volumen 6 N.º 45
julio - diciembre de 2018
ISSN: 0122-4328
ISSN-E: 2619-6069
pp. 116-128

ABSTRACT

The article shows the conceptions about educational innovation that teacher educators of early childhood teachers have. It was conducted with students of the Diploma in Educational Social Innovation at the University of La Salle through content analysis of oral interactions and reflective texts produced by 20 teachers from two Higher Normal Schools. It shows the process that allowed to investigate the initial conceptions, the tendency of the conceptions is reconstructed and a comparative analysis between the initial moment and the one of documented reflection with respect to the educational innovation is realized.

Keywords: teacher training; educational innovation; educational social innovation; teacher conceptions

RESUMO

Este artigo de pesquisa mostra as concepções sobre inovação educacional que os professores formadores têm para os professores da primeira infância. Foi realizado no âmbito do Diploma de Inovação Social Educacional, na Universidade de La Salle, através da análise de conteúdo de interações orais e textos reflexivos produzidos por 20 professores de duas Escolas Normais Superiores que participaram deste espaço. Mostra o processo que nos permitiu indagar sobre as concepções iniciais, reconstrói-se a tendência das concepções e faz-se uma análise comparativa entre o momento inicial e o de reflexão documentada sobre a inovação educacional.

Palavras-chave: formação de professores; inovação educacional; inovação social educacional; concepções de professores

Introducción

En este artículo se exponen resultados parciales de una investigación basada en la formación de maestros rurales mediante la metodología de innovación social educativa (ISE). En la primera parte se presenta la ISE como alternativa de formación docente en contextos rurales. Enseguida se explica la hipótesis de partida en torno a las concepciones de los docentes sobre la innovación educativa y se finaliza con la descripción de los procesos de diseño metodológico empleados. En la segunda parte, se analizan las concepciones de la población docente a partir de sus creencias, significados, reglas de acción, conceptos, ideas e intuiciones emergentes respecto a la innovación educativa que ocurre en medio del diplomado y se clasifican según una taxonomía propuesta en la metodología. En la tercera y última parte, se discuten los resultados y se argumenta sobre los efectos de la movilización de concepciones sobre innovación educativa en la comprensión de la naturaleza, procedimientos y alcances de la innovación social educativa.

La innovación social educativa: ampliando el campo de acción de la innovación educativa

La innovación educativa es un tema ampliamente estudiado en cuanto a su potencialidad para transformar las prácticas docentes, pero insuficiente en lo

que se refiere a la superación comunitaria de problemáticas en las instituciones educativas. En ese sentido, se requiere generar metodologías de investigación educativa que conlleven a la resignificación y reconstrucción de las realidades educativas (Acosta y Carreño, 2013).

La metodología de la innovación social educativa (ISE) surge como una respuesta a la necesidad de: a) producir conocimiento de forma autónoma al interior de las comunidades, b) generar procesos de incremento en la capacidad de agencia en las comunidades educativas, y c) aportar herramientas para potencializar la práctica innovadora en las instituciones educativas (Acosta, 2016).

La ISE como metodología contempla cinco procesos: a) comunitarización, b) concientización, c) deconstrucción, d) resignificación y e) reconstrucción, que se producen frente a las realidades educativas a partir de los cuales es posible que las comunidades incrementen su capacidad de agenciamiento educativo y puedan de manera autónoma encargarse de procesos de mejoramiento. La metodología de la ISE está conformada por los siguientes pasos: la constitución de comunidades de práctica innovadora en educación (COPIE), la priorización de la problemática educativa a innovar, su caracterización, la ideación, el pilotaje y la institucionalización (Acosta, 2016, p. 57). Estos elementos se interrelacionan en la figura 1.

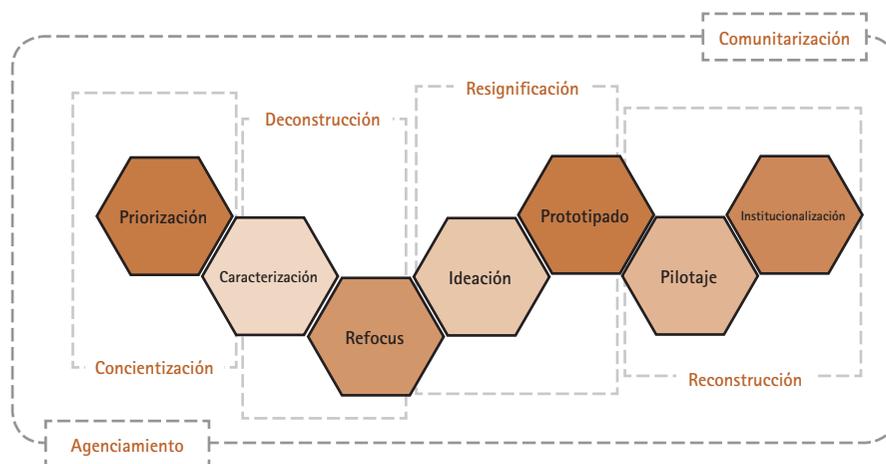


Figura 1. Metodología de la innovación social educativa

Fuente: Acosta (2016).

En los primeros acercamientos a la validación de la metodología ISE, de los cuales este artículo forma parte, se encuentran factores del contexto social y educativo que en algún momento se constituyen en una limitación. El primero se refiere a la injerencia de las concepciones derivadas de la innovación tecnológica y la evolución de las sociedades. El segundo, a la tendencia de las concepciones docentes respecto a la innovación educativa.

En cuanto al primero, Acosta (2016) realizó un intento taxonómico de las innovaciones educativas teniendo como base la calificación de los diferentes tipos de innovación tecnológica que han acompañado los momentos de evolución de la Web: cerrada 1.0, abierta 2.0 e incrustada 3.0 (Hafkesbrink y Schroll, 2011), los cuales dieron lugar a tres tipos de innovación educativa y dos subtipos, según como se realizaba, a los actores que intervenían y al tipo de producto que resultaba (tabla 1).

Respecto al segundo factor referido a las concepciones, se plantea como hipótesis de partida que en el desarrollo profesional del profesor persiste un desbalance en las formas de apropiación y actuación frente a la innovación educativa y la ISE, provenientes de un sistema de concepciones derivadas de las

relaciones y actuaciones entre la escuela y la sociedad. La pretensión de confirmar la incidencia de estas concepciones es fundamental para encontrar en qué medida logran movilizarse hacia el propósito de impulsar transformaciones en las comunidades educativas en perspectiva social. Asimismo, es un factor determinante para comprender cuáles son los ejes de conocimiento, núcleos de contenido, competencias esperadas y metodologías necesarias para formar a los maestros en la metodología de la ISE.

Las concepciones determinan los discursos y prácticas de la acción educativa

Las concepciones son un conjunto de marcos organizadores e implícitos que guían el pensamiento y, por tanto, condicionan la forma de abordar las actividades de enseñanza y aprendizaje, e inciden en el proceso educativo. Las concepciones tienden a permanecer aún ante fuertes contradicciones lógicas y crean un filtro mediante el cual los fenómenos son interpretados (Pajares, 1992; Ponte, 1992; Contreras, 1998; Martínez y Gorgorió, 2004; Moreno, 2005, citados por Gutiérrez-Ríos, 2014).

Tabla 1. Tipos de innovación educativa

Tipo de innovación	Subtipo	Definición tipo
Innovación educativa 1.0	1.1	La innovación educativa es una actividad que realizan los docentes para mejorar las prácticas, es decir los resultados de lo que hacen.
	1.2	La innovación educativa es un proceso de transformación de las prácticas que realizan los docentes apoyados en el saber educativo, pedagógico y didáctico existente y que conduce a mejores resultados de aprendizaje.
Innovación educativa 2.0	2.1	La innovación educativa es un proceso de mejoramiento de los procesos educativos en los que docentes y directivos emprenden transformaciones conjuntas.
	2.2	La innovación educativa es un proceso de mejoramiento institucional en el que estudiantes, directivos y docentes construyen respuestas novedosas a sus problemáticas educativas.
Innovación educativa 3.0	3.1	La innovación educativa es un proceso sistemático de transformación que realizan las comunidades educativas y a partir del cual se identifican a sí mismas, generando formas disruptivas de encarar sus problemáticas.
	3.2	La innovación es un proceso de agenciamiento de las comunidades educativas en el que sus miembros internos, junto con otros actores externos, generan una innovación altamente disruptiva y producen conocimiento sobre los procesos de innovación educativa, el cual transfieren a otras comunidades educativas.

Fuente: Acosta (2016).



Thompson (1992) define las concepciones como una categoría estructurante que engloba diversos elementos que la organizan. De acuerdo con este autor, una concepción es una estructura mental más general que abarca las creencias conscientes o subconscientes, conceptos, significados, reglas, imágenes mentales y preferencias¹ (p. 130), que poseen los maestros acerca de la disciplina o de aspectos particulares de esta. No obstante, dicha preocupación por identificar los procesos de razonamiento que ocurren en la mente del profesor ha generado algunas dificultades de orden teórico y metodológico, entre las cuales se destacan el influjo del enfoque cognitivo en las actividades de enseñanza y aprendizaje.

Diseño metodológico

En esta investigación desarrollamos un estudio descriptivo de tipo cualitativo, por cuanto pretende, entre otros aspectos, identificar y describir las concepciones sobre innovación educativa de los docentes participantes, como también analizar si hay alguna progresión en dichas concepciones, a partir de una acción formativa centrada en la metodología ISE. La población participante está conformada por veinte docentes de Educación Media y Ciclo Complementario de las Escuelas Normales Superiores de Gigante (Huila) y María Montessori (Bogotá), en el marco del Diplomado sobre Innovación Social Educativa impartido por el equipo de investigadores del Doctorado en Educación y Sociedad de la Universidad de La Salle.

El estudio de las concepciones se realiza en dos momentos: a) descripción de concepciones sobre innovación educativa de docentes de Escuelas Normales Superiores, y b) análisis de la progresión de las concepciones a la luz de fundamentos de la ISE como herramienta para ampliar las comprensiones sobre innovación educativa.

Para acercarnos a los potenciales agentes de cambio se desarrolló el Diplomado ISE como acción formativa enfocada al acompañamiento en la constitución de la COPIE. Una de las actividades que se propone a los docentes participantes en el primer taller del

Diplomado es responder a unas preguntas iniciales (figura 2), a partir de las cuales se realizan un conversatorio y un foro virtual orientado a discutir comprensiones iniciales sobre innovación educativa que conlleven a la documentación basada en fuentes académicas.

Tanto el desarrollo de las preguntas del primer taller, las intervenciones en el conversatorio y el foro virtual, como los planteamientos realizados mediante la elaboración de un ensayo escrito, son objeto de análisis cualitativo y en particular de contenido. Cabe señalar que uno de los mayores alcances del análisis de contenido es formular inferencias sobre formas no lingüísticas de comunicación. Para tal fin, se procedió a develar "lo escondido, lo latente, lo no aparente, lo potencial, lo inédito o lo no dicho" por los informantes, es decir, se indagó sobre lo que quedó en el universo exterior de los documentos, mensajes, textos o discursos. Además, los resultados se sometieron a procedimientos de validación en función de lograr la formulación de inferencias a partir de la información obtenida (Gutiérrez-Ríos, 2011).

El proceso de categorización de la información recabada es deductivo e inductivo, mediante la selección y rotulación de enunciados derivados de las citas textuales extraídas del conversatorio, el foro virtual y los ensayos.

Este análisis permitió esclarecer categorías y etiquetas comunes o compartidas por los docentes, las cuales son presentados en dos grandes campos de comprensión: a) las concepciones docentes sobre innovación educativa (concepto, sentido o significado de la innovación, reglas de acción e ideas emergentes); b) la progresión en las concepciones docentes sobre la innovación educativa, cuyo análisis es complejo dado que en cada categoría emergen distintas concepciones, por tal razón se sigue el planteamiento metodológico del Proyecto IRES (Investigación y Renovación Escolar), adaptado por Gutiérrez-Ríos (2011), en cuanto a la formulación de hipótesis de concepciones en distintos niveles de progresión. Es importante aclarar que no se trata de vincular estrictamente las concepciones identificadas a cada uno de los niveles propuestos, sino que estos actúan como referentes para determinar la tendencia de las concepciones

¹ Cualquier intento de conceptualización de estos elementos es inútil por la infinidad de modos y de casos en los que pueden estar presentes, de ahí que su emergencia esté determinada por el fenómeno o situación particular.

observadas y de qué forma estas pueden continuar evolucionando mediante el desarrollo de la COPIE. Para tal fin y atendiendo a la complejidad, se formulan los niveles de concepción representados con las letras N1 (nivel inicial), N2 (nivel intermedio) y N3 (nivel de referencia), tal como se detalla en la tabla 2.

Resultados

Los resultados se exponen por medio de un análisis comparativo entre el momento de reflexión inicial y el momento de reflexión documentada, y se dejan como referencia principal aquellas concepciones que se encuentran en un nivel inicial, intermedio o más avanzado respecto a la innovación educativa.

Las concepciones docentes sobre innovación educativa: momento de reflexión inicial

Los docentes participantes fueron identificados con un código, compuesto por una letra acorde con el tipo de mediación oral o escrita en la que participan, donde E: ensayo, C: conversatorio, ENG o ENM: Escuela Normal Gigante o Escuela Normal Montessori, y P: profesor con un número asignado en la medida en que aquel se iba incorporando al estudio. A continuación, se presenta la descripción de las concepciones identificadas en los docentes en dos momentos (inicial y en proceso).

¿Qué es la innovación?

Respecto de las primeras aproximaciones discursivas de los maestros sobre la innovación educativa se determinó que las concepciones giran en torno a los tres niveles de investigación/innovación educativa, a saber, 1.0 centrada en uno mismo; 2.0 realizada con pares de unidad académica o institucional, y 3.0 realizada mediante la construcción de comunidad académica. Los resultados sobre las concepciones de innovación de los maestros de ambas ENG y ENM permitieron concluir que estos se inscriben en el primer nivel, es decir en el de la investigación centrada en uno mismo o como lo denomina Acosta (2016), yo/yo. El factor con mayor incidencia es el que se refiere a que el profesor utiliza el conocimiento existente para mejorar una práctica, y se refiere a los profesores en el aula y el conocimiento. El segundo ítem con mayor incidencia se refiere a que la innovación educativa es un proceso de transformación de las prácticas que realizan los docentes apoyados en el saber existente y que conduce a mejores resultados de aprendizaje.

Respecto del nivel 2.0, el ítem con mayor incidencia se refiere a que la innovación educativa trata el mejoramiento de procesos educativos en los que docentes y directivos emprenden transformaciones conjuntas, así como institucionales en las que estudiantes, directivos y docentes construyen respuestas novedosas a sus problemáticas educativas.

Tabla 2. Constructos hipotéticos relacionados con los niveles de progresión de las concepciones

Nivel inicial (N1) correspondiente a la concepción de innovación educativa 1.0	Niveles intermedios (N2) correspondiente a la concepción de innovación educativa 2.0	Nivel deseable (N3) correspondiente a la concepción de innovación educativa 3.0
Predominan concepciones propias de una enseñanza y aprendizaje académica y transmisionista que dan cuenta de un modelo pedagógico tradicional (suele ser de tendencia mayoritaria).	Predominan distintas concepciones correspondientes a planteamientos o posibilidades más o menos evolucionadas, que tienden a superar el modelo tradicional de la enseñanza y aprendizaje (intenta superar la tendencia mayoritaria).	Predominan concepciones alternativas correspondientes a propuestas interdisciplinarias y prácticas derivadas de un proceso de reflexión, preponderantemente colectivo. Este nivel de referencia trata de superar concepciones tradicionales, funcionalistas e ingenuas, y se aproxima al conocimiento educativo deseable.

Fuente: adaptado de Gutiérrez-Ríos (2011).

Las concepciones docentes sobre innovación educativa: momento del proceso de reflexión documentada

En el proceso metodológico de diálogo, documentación y escritura reflexiva se identificó una transición de las concepciones iniciales sobre innovación educativa en los docentes participantes de ambas escuelas. En los ensayos producidos emergen las categorías: cambio, significación, autogestión y colaboración y anticipación, así como algunas subcategorías.

Innovación educativa representa cambio

La innovación educativa en este segundo momento adquiere un matiz conceptual que obedece desde el punto de vista tensional con relación al proceso de diálogo reflexivo y documentación a la experimentación de una progresión de la concepción inicial. Se plantea la innovación como un cambio sustancial en los paradigmas, procesos, relaciones, modos de ser, estrategias, materiales educativos y en la calidad de vida.

En los paradigmas y modelos educativos y pedagógicos

Históricamente existe un imaginario social del docente como el profesional que educa a las generaciones presentes en un tiempo y contexto social particular, desde patrones determinados por un modelo pedagógico. De este contexto también forman parte personas y movimientos que propugnan por nuevos modos de educar.

La mayoría de los maestros colombianos fuimos educados en el modelo de escuela tradicional, en la cual el maestro tenía el conocimiento absoluto, la clase era de carácter magistral y los estudiantes no tenían derecho a opinar ni a dar a conocer su punto de vista; mucho menos a proponer como quería que fuera la clase. Esto hizo que la innovación y la creatividad fuera casi nula, por esta razón hoy en día la mayoría de maestros seguimos educando de forma muy similar a como fuimos educados. (ENGP1)

Sin duda, es posible advertir la necesidad de optar por otros modelos pedagógicos en los que es posible avanzar y alcanzar sus expectativas.



Figura 5. Esquema de categorización de las concepciones identificadas en los ensayos

Fuente: elaboración propia.



autor : Adriana Mendoza
título : El alimento
año : 2016

En los procesos educativos

Los docentes participantes coinciden en señalar cambios respecto a las prácticas pedagógicas, los modos de participación de los actores educativos y la necesidad de un trabajo colectivo. En este momento innovar es "el llamado a cambiar, mejorar, rediseñar, modificar modelos y procesos de enseñanza ya existentes" (ENGP9). Esta actitud innovadora sumada a una conciencia crítica de los procesos educativos responde bien a las características de las instituciones en cuanto a su naturaleza centrada en la formación inicial de docentes.

En las relaciones y formas de comunicación

En concordancia con la expectativa de cambio respecto de los procesos educativos, los docentes participantes insisten en que la innovación educativa implica prestar atención a las relaciones entre los distintos actores educativos. "Cómo crear ejercicios de diálogo y dialéctica que posibiliten el acercamiento y la mirada de un horizonte común que nos movilice a repensar nuevas formas de caminar quizá, sería un campo propicio para innovar" (ENGP14). La necesidad de cambio en los procesos educativos admite cuestionamientos e hipótesis sobre las formas de relación de los actores, entre ellos mismos y con su entorno, cuya respuesta retórica evidencia reflexiones previas. Este hallazgo en las concepciones de los docentes es quizás uno de los más interesantes y a la vez, una de las causas más fuertes en la decisión de replegarse frente a la innovación educativa.

En los modos de ser y en las expresiones culturales

La reflexión sobre las actitudes frente a la innovación educativa y su impacto en la formación humana y en concepción de comunidad educativa se encuentran en un proceso avanzado de progresión. "Las innovaciones implican cambios en las actividades y actitudes, son procesos, ideas y estrategias, para provocar cambios en las prácticas educativas existentes" (ENGP4). Esta concepción se sostiene en las nuevas alternativas educativas, llama la atención la apertura

hacia las tensiones culturales, un concepto fundamental, por cuanto la innovación educativa no puede ser neutra ni aséptica a las transformaciones sociales y culturales. No obstante, son actitudes que pueden variar si se tiene en cuenta que ciertas innovaciones para unos puede que no lo sean para otros, por tanto, dependen de las concepciones de los actores educativos involucrados.

En las estrategias

Los ensayos escritos por los docentes participantes apuntan a planificar estrategias de enseñanza, de aprendizaje y de gestión para favorecer la motivación y comprensión de la innovación como proceso de cambio: "[...] es necesario buscar herramientas y estrategias que permitan abordar estos problemas hasta encontrarles una solución, utilizando cualquier recurso que esté a la mano del docente" (ENGP13). El reconocimiento de la necesidad de revisar las estrategias para transformarlas es garante de consolidación de la innovación educativa. Sumado a esto, es clave promover en esta fase de resignificación la reflexión sobre ¿qué implica diseñar una estrategia?, ¿qué debe tenerse en cuenta en su implementación?, y ¿cómo debe evaluarse?

En los materiales y recursos educativos

Las reflexiones sobre la innovación educativa por lo general traen consigo concepciones relacionadas con los materiales y recursos educativos que se necesitan en situaciones de cambio, sin embargo, en esta población fueron moderadas. Por ejemplo: "Otros cambios que favorecen el proceso de innovación se presentan en la utilización de nuevos materiales y recursos educativos, el trabajo colectivo, el aprendizaje cooperativo, el aprovechamiento de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC)" (ENGP7). Por tanto, los docentes le otorgan mayor relevancia al cambio de procesos, estrategias y formas de relación, pero en menor medida a los recursos y materiales didácticos, asistimos a una concepción de innovación educativa que supera el significado genérico de *innovación* relacionado con la introducción de nuevos recursos en las prácticas cotidianas.

En el progreso y la calidad de vida

En los procesos de innovación la autonomía de la comunidad educativa es definitiva para comprometerse con procesos de cambio tendientes a la solución de problemas críticos en las instituciones educativas y buscar la mejora de su calidad de vida. En este sentido, los docentes manifiestan que, si bien es cierto que algunas dinámicas de la comunidad educativa resultan complejas por las prácticas culturales instauradas, la constitución de comunidades de práctica de innovación educativa mostró los esfuerzos del profesorado por innovar como colectivo dotado de presupuestos teóricos, metodológicos y de una postura sociocultural.

La comunitarización educativa: ¿Innovar para qué?, ¿quién o quiénes participan?

A partir del foro llevado a cabo con los docentes de las Escuelas Normales Superiores María Montessori de Bogotá, ENM y Gigante, Huila ENG, sobre concepciones de la innovación educativa se llegó a la conclusión de que pese a que los procesos de comunitarización son complejos y requieren del esfuerzo colectivo y no solamente de alguien que los abandere, estos se constituyen en el eje para la configuración de una comunidad académica, desde la cual es posible desarrollar procesos de innovación educativa en sus entornos reales.

En una primera aproximación a las concepciones de los maestros respecto de la innovación se pudo determinar significados relativos a cambios, transformaciones, experiencias, procesos, prácticas para mejorar una situación y dar respuesta a las necesidades de una comunidad, *diseño de estrategias tendientes a mostrar espacios novedosos o nuevos en un campo del conocimiento, muchas veces rompiendo con los paradigmas o las tendencias tradicionales*. En segundo lugar, al referirse al tema de la innovación educativa los maestros expresaron la necesidad de generación de nuevo conocimiento como un proceso de cada día por propiciar la transformación y el mejoramiento del conocimiento en el hacer (práctica social y en la educación de la población (necesidad).

A partir de la discusión sobre el proceso de construcción de sentido o de subjetivación de la innovación educativa en los maestros de las Escuelas

Normales Superiores (ENS), pudimos determinar tres características sobre el sentido de la innovación educativa, a saber:

- » *Nuevos procesos de gestión escolar*. Se relaciona con todos los aspectos de orden administrativo tendientes al mejoramiento institucional de los procesos de calidad por medio de *formas atractivas y asertivas para obtener excelentes resultados en las maneras de pensar e interactuar*.
- » *Nuevas prácticas pedagógicas*. Se relaciona con un proceso de mejoramiento y cambio de las prácticas educativas institucionales y de metodologías en una determinada actividad. Se identifica con la capacidad de cambio y transformación de un quehacer donde se incluyen estudiantes y docentes, y se pone en juego nuevas maneras de relacionarse.
- » *Nuevos agenciamientos educativos*. Entendidos como la autonomía frente a las formas como las comunidades educativas se constituyen y generan nuevos procesos de investigación e innovación hacia un cambio o transformación, que se aplica a la situación de un contexto para reorientarlo.

Discusión en relación con el momento del proceso de reflexión

Los docentes reconocen la importancia de la innovación educativa, tanto en los tiempos actuales como en la misión institucional que tienen de formar docentes. Cuando se refieren a esta, trascienden el concepto entre lo viejo y lo nuevo, la tradición y la novedad, o la mera incorporación de herramientas tecnológicas. Los argumentos y formas de razonar respecto a la innovación educativa evidencian que reconocen en la escuela unos modos de organización y de producción académica propios del momento histórico en el que ocurren y que la innovación educativa implica desplazar los esquemas, los métodos y las estrategias que ralentizan su capacidad de transformación (N2, nivel intermedio). Se observa un avance en la conciencia de la complejidad de la acción de innovar ganada por la experiencia como educadores de

docentes y gestores de múltiples acciones relacionadas con las prácticas pedagógicas transformadoras.

Análisis comparativo entre el momento de reflexión inicial y de reflexión documentada

Las concepciones sobre innovación educativa coinciden con otras centradas en procesos de cambio, iniciativas, actitudes, estrategias y recursos, tanto pedagógicos como humanos y económicos, los cuales deben responder a planes estructurados y sistemáticos, susceptibles de seguimiento y evaluación de las problemáticas a transformar (De la Barrera, 2005), por tanto, se identificó una variación entre las concepciones del momento de reflexión inicial respecto a las que emergieron de la reflexión documentada.

Por ejemplo, tanto en las concepciones iniciales como en las documentadas coexisten ideas y conceptos referidos a innovación educativa con un marcado énfasis en superar el modelo tradicional (N2, nivel intermedio) tocan aspectos socioculturales y críticos como necesarios para lograr la innovación en educación. Este carácter híbrido de las concepciones de los docentes participantes refleja la influencia de las reformas educativas, los paradigmas de modernización de la escuela y los aportes críticos de pedagogías innovadoras.

Sin embargo, se observa una progresión en relación con el reconocimiento de componentes que no son tan comunes o explícitos en los procesos de innovación educativa (N3, nivel deseable), como el carácter de flexibilidad, la necesidad de adecuación de creación o adecuación de estrategias a la diversidad de problemáticas y contextos, la gestión individual y colaborativa, el rol del maestro como mediador del cambio y abanderado de las nuevas tendencias y propuestas que llegan a la escuela. Sumado a lo anterior, sobresalen las formas de problematizar la innovación educativa, así como a los cuestionamientos que hacen respecto a sus probabilidades de éxito.

Sin duda, en el segundo momento de reflexión documentada asumen con mayor solvencia sus posicionamientos respecto a la innovación educativa y demuestran apropiación en torno a elementos de la ISE, aunque en la concepción de comunidad, si bien

valoran la participación de todos sus miembros y la relevancia de los vínculos interinstitucionales (N2) que se requieren y con ello, superan el modelo tradicional de comunidad (N1, nivel inicial), surgen tensiones relacionadas con los modos de concebir la comunidad educativa. Aquí inciden los modos de concebir y poner en marcha la capacidad de agencia de los actores escolares internos en relación con actores sociales externos y los modos de concebir la innovación altamente disruptiva y generadora conocimiento con impacto social.

Los modos de concebir la comunidad educativa, no desde la idea de cómo los docentes y directivos son los que lideran las acciones de estudiantes, padres, sector productivo y otras instituciones en pro de una causa común (N2), sino de cómo agentes escolares y sociales encuentran un contexto ideal en el diálogo sobre problemáticas acuciantes que los lleva a estrechar sus vínculos y generar relaciones horizontales como colectivo humano donde cada uno asume unos roles en espacios de decisión y acción (N3). Desde la ISE, definimos este proceso como comunitarización, un conjunto de movimientos que realizan los colectivos humanos para cohesionarse en torno a una serie de elementos que los dotan de identidad y sentido, los cuales generan vínculos que permiten vivir de forma armónica, productiva y creativa (Acosta, 2016).

Estas tensiones encuentran un punto nodal que fue expresado de diferentes formas por los docentes: la ausencia de diálogo y comunicación permanente entre los miembros de las distintas instancias educativas, incluso en el proceso de asumir la ISE ha afectado la misma organización de la COPIE. Por ende, resulta importante considerar como la cada vez más compleja realidad escolar requiere profesores provistos de saberes y estrategias dialógicas para fortalecer sus interacciones e intervenir en los procesos de cambio y toma de decisiones (N3).

Estas tensiones encuentran un punto nodal que fue expresado de diferentes formas por los docentes: la ausencia de diálogo y comunicación permanente entre los miembros de las distintas instancias educativas, incluso en el proceso de asumir la ISE ha afectado la misma organización de la COPIE.

Referencias

- Acosta, W. (2016). *Innovación social educativa (ISE): un camino a la transformación de la realidad educativa*. Bogotá, Colombia: REDIPE. Recuperado de <http://www.ingenieria.unal.edu.co/ACSCI/autoevaluacionacreditacion/posgrados/MTIA/referencias/Prologo%20Libro%20Innovacion%20Social%20Educativa%20Wilson%20Acosta%20Valdeleon%202016.pdf>
- Acosta V., W. y Carreño M., C. (2013). Modo 3 de producción de conocimientos: implicaciones para la universidad de hoy. *Revista de la Universidad La Salle*, 1(6), 67-87.
- Chaves, P. y Barrios, A. (2015). *Transformar la realidad social desde la cultura: planeación de proyectos culturales para el desarrollo*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Conaculta.
- De la Barrera, S. (2005). *Innovación en instituciones educativas: un estudio de caso*. [Tesis doctoral]. Universidad de San Andrés. Buenos Aires. Recuperado de <http://live.v1.udesa.edu.ar/files/EscEdu/Resumen%20Ma/de%20la%20Barrera.pdf>
- Gutiérrez-Ríos, M.Y. (2014). *Concepciones y prácticas sobre la oralidad en la educación media colombiana*. (Tesis Doctoral). Doctorado en Educación. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia.
- Hafkesbrink, J. y Schroll, M. (2011). Innovation 3.0: embedding into community knowledge -collaborative organizational learning beyond open innovation. *Journal of Innovation Economics*, 7, 55-92.
- Thompson, A.G. (1992). Teachers' beliefs and conceptions: A synthesis of the research. En D.A. Grouws (ed.), *Handbook of research on mathematics teaching and learning* (pp. 127-146). Nueva York: Macmillan.

Diálogo del conocimiento

El artículo "Concepciones sobre innovación educativa en docentes de escuelas normales superiores: un estudio de caso" busca identificar y analizar concepciones que docentes rurales refieren sobre la *innovación social educativa*, entendiendo que estas concepciones impactan sobre las prácticas educativas y sobre los procesos de formación docente, por ejemplo, en la temática que refiere el estudio de caso.

El escrito, que corresponde a una exhibición parcial de resultados de un proceso investigativo, presenta aportes en varios sentidos. Aquí, quiero resaltar los que considero más relevantes.

La investigación que da pie a la pesquisa se desarrolla en el marco del Diplomado en Innovación Social Educativa de la Universidad de La Salle, en el que participan docentes de Escuelas Normales Superiores; punto esencial, ya que las acciones investigativas toman lugar paralelamente al desarrollo de una propuesta formativa. En ese sentido, se destaca cómo ejercicios de este tipo posicionan la investigación como un proceso que apoya las labores de formación y viceversa. Tales iniciativas nacionales, además de involucrar directamente a los docentes rurales, pueden aportar no solo con sus resultados, de por sí valiosos, sino con la construcción y perfeccionamiento de metodologías que permitan fortalecer las acciones formativas dirigidas a este segmento de los profesores, que en general, siempre han referido inconveniencias con sus procesos formativos en términos de la pertinencia y la calidad.

Las estrategias de formación para docentes rurales en el país han avanzado y cada vez más son planteadas en términos de tutoría situada, en vez de ejercicios de formación puntual y la investigación como herramienta pedagógica. Sin embargo, está aún por posicionarse como instrumento sólido que permita cualificar los procesos, convirtiendo en un escenario de reflexión investigativa los mismos escenarios de formación y la práctica pedagógica.

De otra parte, destaco también la muestra parcial de resultados que la investigación presenta; a partir de ellos se logra confirmar el impacto de las concepciones sobre los ejercicios de formación, las cuales son interpretadas por la investigación de modo que no son vistas como trabas del proceso formativo, sino que por el contrario, los investigadores logran situarlas como momentos de una evolución de comprensión cada vez más completa sobre las temáticas del diplomado. De esta forma, la investigación logra sondear las maneras como los procesos formativos inciden directamente en las concepciones, dotando de valor pedagógico a estas últimas y no demeritándolas u obviándolas, como suele ocurrir en otros casos.

En general, considero que los impactos metodológicos y analíticos de la investigación aportan a la cualificación de los procesos formativos y que sus resultados deben empezar a cruzarse con elementos característicos del ejercicio de la docencia rural en Colombia.

Jairo Mateus Arbeláez
Universidad Pedagógica Nacional
jjmateusa@pedagogica.edu.co