

# Perspectivas de las innovaciones educativas

María Raquel Coscarelli

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.  
Universidad Nacional de La Plata

*En la oportunidad se retomaron cuestiones trabajadas en un taller desarrollado previamente. Los emergentes del mismo permitieron efectuar un encuadre reflexivo general que contempló concepciones, perspectivas, antecedentes, aspectos constitutivos y procesos del tema convocante: investigación colaborativa en innovaciones educativas. Asimismo se brindaron algunas orientaciones bibliográficas para profundizar en función de los intereses de los participantes.*

El estudio de las innovaciones requiere pensar los distintos sentidos que se le otorgan a este objeto de carácter multidimensional. El propósito teórico de ubicación del tema en su complejidad, se articula con la inquietud más cercana de estimular el trabajo que se está desarrollando en este proyecto de investigación en educación en Ciencias Naturales, por considerarlo de real importancia educativa. Se trata centralmente del problema del cambio, la innovación es un cambio planificado. Es necesario recuperar, sistematizar, evaluar e investigar las experiencias, pues de ellas podemos aprender caminos posibles para el mejoramiento de la educación.

En el plano conceptual, las innovaciones son concebidas y desarrolladas desde perspectivas o enfoques que, en un sentido genérico, destacan u omiten diversos elementos constitutivos y procesuales de las mismas. Estas perspectivas, reducidas a dos posicionamientos polares, atribuyen a la innovación, en uno de los extremos, carácter neutral y capacidad de impacto lineal entre la producción de quienes la conciben y la recepción de sus destinatarios. En el extremo opuesto prima un sentido más controversial, más ligado a lo sociocultural y a las intermediaciones que los sujetos y sus circunstancias introducen en los procesos de incorporación o rechazo de las mismas. Obviamente existe multiplicidad de variantes entre estas posiciones teóricas y realizaciones prácticas.

Cuando los grupos, en este encuentro, planteaban sus síntesis, aparecieron una serie de términos asociados, algunos de los cuales fueron retomados por los participantes en distintas formulaciones. Se tratará de articularlos conceptualmente señalando aquéllos que, desde la significatividad de quien escribe, parecieron importantes por su recurrencia en las reflexiones teóricas y también prácticas. Entre ellos: la palabra *miedo* ligada a la palabra *cambio*, a la necesidad de un *apoyo de la gestión*, que se considera un ingrediente central para cualquier innovación educativa. El término fue también relacionado a otras connotaciones que aparecían en la práctica. Se mencionó *el marco curricular* como territorio de toda innovación; la importancia de *conocer*, de la *continuidad* de los cambios; el tema del *tiempo*, y un requerimiento que también es esencial para las innovaciones y que consiste en contar con lazos de *intervinculación*. En cuanto a este aspecto relacional se lo concibió al *interior de las instituciones* y *entre instituciones*. También hubo referencias al *impacto* en el objeto de las Ciencias Naturales de los *nuevos modelos económicos*. Se efectuaron reflexiones sobre el tema de lo *sustentable*, de lo sostenible y allí entonces se enfatizó sobre el *poder* y los distintos *poderes* que juegan en los procesos de cambio. Esto corroboraría que la innovación como proceso social *carece de neutralidad* y en su seno hay *tensiones, conflictos y luchas*. Otro aspecto mencionado es la necesidad de *generar redes, de articular, de ir avanzando en el cambio a partir de estas vinculaciones*. Hubieron también otras expresiones como: armar proyectos que no sean suma de individualidades, sino que reflejen *planteos colectivos*, y que se proceda a *registrar, sistematizar, ir mejorando*. Para Lidia Fernández (1996)<sup>1</sup> los trabajos en las instituciones bajo ciertas condiciones despliegan la capacidad de los sujetos que las habitan de concienciar y desnaturalizar sentidos que bloquean las vías de transformación. Estas expresiones destacadas están en el espíritu y son parte de lo que pretende compartir este escrito.

La innovación alude centralmente a un cambio, un cambio de carácter planificado, organizado, no espontáneo, que mucho tiene que ver con la dinámica local o ámbito en que se desenvuelve.

En nuestra época se valoran atributos sociales y personales que contribuyan a desarrollar capacidades anticipatorias, y estimular la inventiva. La creatividad se considera una herramienta relevante para lograr orientar y conducir los cambios. Las exigencias del presente radican en ejercer algún dominio sobre la imprevisibilidad del futuro. Se dice frecuentemente, en este marco prospectivo, que las

---

<sup>1</sup> Pedagoga argentina especialista en el tema de instituciones.

organizaciones que pueden triunfar son aquellas que son capaces de renovarse permanentemente. Esto implica trabajar de una manera que supere la inercia de las instituciones que, por el contrario, se asientan en una lógica poco proclive a los cambios. Los autores que se dedican a estudiar las dinámicas institucionales plantean que hay una contradicción básica en esto de la innovación: la innovación tiende al cambio, pero se instala en instituciones, en organizaciones, que ejercen presión hacia el *statu quo*. De manera que pensar en innovar implica afrontar una cuestión de carácter institucional: la fuerza de lo instituido. Sobre esta contradicción básica se asienta el tema de la innovación en las instituciones.

### **Algunos cambios de sentidos sobre el cambio**

Este tema, si bien ahora tiene mucha incidencia, ha sido objeto de tratamiento a lo largo de la historia en el plano filosófico, económico, en distintos trabajos teóricos y también en el orden de la pedagogía.

Estudios básicos de pedagogía, por ejemplo, los textos del Profesor Ricardo Nassif, ya en los años '60<sup>2</sup>, planteaban la temática del vínculo entre los cambios sociales y los tecnológicos. Se mencionaba un autor, Ogburn, que, como muchos de su época, atribuían el cambio centralmente a la irrupción de la tecnología. Sin embargo otro sociólogo, Ottaway, ampliaba el enfoque al diálogo entre lo tecnológico y lo social. Explicaba que cualquier cambio, cualquier innovación, para lograr impacto social necesita tener un sector de apoyo que obre como fuerza social con influencia en la comunidad. Un sujeto individual no puede sostener una innovación, necesita contar con otros a los que ha convencido y, entonces, poder incidir en el plano social. Desde estos enfoques se reconocían las múltiples caras de los cambios expandiéndose en un circuito que se realimenta y que conmueve lo tecnológico, pero que también conmueve lo cultural. Es decir, hay un rescate de los aspectos objetivos del cambio, objetivos en el sentido de artefacto, pero también de los aspectos culturales del cambio. Claro está que cuando hablamos de innovación no sólo pensamos en una innovación en tecnologías, digamos, duras, sino que también estamos hablando de innovación en términos de lo que ahora se reconoce como cambios en la organización, cambios en los servicios y fundamentalmente, lo que a nosotros nos convoca, cambios educativos. Los cambios en las modalidades de gestión institucional y cambios de *curriculum*, constituyen también innovaciones.

<sup>2</sup> Ricardo Nassif fue un destacado pedagogo también de nuestro país. Profesor en la Facultad de Humanidades y Cs. de la Educ. de la UNLP. Planteaba estos temas en sus textos, en especial en *Pedagogía de nuestro tiempo* (Nassif, 1965).

En las consideraciones acerca del desarrollo económico y social es donde más fuertemente aparece mencionado, hasta el día de hoy, el término innovación. Esto fue muy fuerte en las miradas desarrollistas de fines del '50 y del '60. En nuestro medio, desde el punto de vista social, Gino Germani difundió fundamentos que se popularizaron respecto de la necesidad de pasar de una sociedad tradicional a una sociedad industrial. Muchos otros autores, teorías y organizaciones mundiales tomaron el cambio como eje de sus formulaciones<sup>3</sup>.

Respecto a la innovación en educación Beltrán Llavador (2004), autor español, toma distintas etapas. La cuestión del cambio y las innovaciones en educación son atribuidas a la intención de resolver los problemas de reconstrucción de la sociedad después de la segunda guerra mundial. Esto sucedía fundamentalmente en el período de la guerra fría y el hecho detonante que se menciona, en todos los textos de ciencia y de currículo, es el tema de la carrera espacial. A través del Sputnik, los países del Este tomaron la delantera y esto trajo una profunda conmoción en Estados Unidos y, en especial, una gran discusión en el seno de las comisiones curriculares. Se volvieron los ojos hacia la educación y en esa época empezaron, en el campo del currículo, diferentes propuestas de mejoramiento. Entre otros se destacan los aportes del primer Jerome Bruner y también de Joseph Schwab<sup>4</sup>. Se afirmaba que el acento educativo había que ponerlo en incorporar a la enseñanza los procesos por los cuales los científicos llegan a sus conclusiones. En vez de que los *curricula* compendien una serie de contenidos enciclopédicos, había que apelar a los aspectos investigativos, al camino científico. Años más tarde esa vía no pareció rendir sus frutos y paradójicamente, en los años '70, el propio Schwab, promotor de aquella solución, muestra desaliento por la falta de cambios positivos en la enseñanza. Para él y otros autores del momento, el *curriculum* estaba moribundo. Reconocen que no es cuestión de generar cambios a través de una comisión central. Elaborar un *curriculum* sin tener en cuenta el ámbito escolar no es condición de cambio educativo. Empiezan a discernir dos mundos: el mundo de los expertos y el mundo de la realidad concreta de las escuelas. En estas últimas, las propuestas a ser aplicadas generadas de arriba a abajo no llegan a tener efecto. Por más aparentemente precisas

---

3 Entre ellos, Schumpeter, la teoría del Capital Humano, Vaizey, la OCDE, Drucker, actualmente Guy Sorman, son teóricos de la economía.

4 Schwab era un científico de EEUU. Al igual que Bruner eran parte de un movimiento que atribuía el problema del retraso cultural educativo, en su país, al *curriculum* desactualizado. Se referían sobre todo a la enseñanza media.

que sean sus disposiciones, no impactan en las escuelas tal cual se esperaba. Si lo hacen, esos cambios están impregnados de variadas mediaciones. El mundo de la práctica, se infiere, debe ser parte de la generación y recreación de los cambios pues es allí donde se encuentran las problemáticas propias de las instituciones y los sujetos que las vivencian.

La teoría curricular evidencia un vuelco muy grande. Desde plantearse un enfoque científico para la innovación centrado en la teoría, se propicia un enfoque a partir del trabajo, con los problemas y cuestiones de la vida social. A partir de los años '70 aparecen demandas al campo del *curriculum* como, por ejemplo, incorporar desarrollos de actitudes democráticas, de comunicación y ciudadanía.

Desde los años '80 hay un giro del énfasis puesto en la correcta implementación de innovaciones fieles al modelo -surgido habitualmente de organismos internacionales<sup>5</sup>-, a pensar los cambios con eje en la resolución de problemas reales y de la significatividad de los sujetos involucrados. Este nuevo enfoque va a reclamar la atención sobre el protagonismo docente y la comprensión de las instituciones.

En los '90 continúa esta crítica al modelo de cambio educativo lineal de corte tecnicista y se profundizan las cuestiones de carácter social y valorativo como el planteo de justicia, de distribución y de desarrollo sostenido, entre otros. Esto en la teoría, porque en los hechos, en los '90 en nuestra Latinoamérica, hubo un reverdecer del neoliberalismo con su mirada eficientista, vuelta otra vez al planteo de la teoría y de los expertos.

Se podría decir que ha habido un desplazamiento de los modelos, en lo que hace específicamente a la educación y al cambio curricular. La aplicación, por expertos, de los resultados de la investigación teórica a la práctica —el denominado modelo de investigación-desarrollo— es cuestionada y se tiende a centrar la planificación en la resolución de los problemas y reconocer las construcciones surgidas de la interacción social, de la negociación. El modelo del centro emisor a la periferia pierde vigencia, ante la proliferación de centros y miradas descentradas en las necesidades locales. No obstante esto es una tendencia no consolidada y también compleja.

### **Acerca de la innovación educativa: algunos autores y significados**

La innovación entendida como cambio planificado cuenta con diversas calificaciones por parte de autores que se han dedicado al

---

<sup>5</sup> Esto no ocurre sólo en el plano educativo, también en el de la salud. Los programas de salud generados por la OMS o por la Organización Panamericana de la Salud en Washington para ser aplicados en el Asia y en América, son cuestionados por sus versiones universalizadas y poco sensibles a los ámbitos particulares.

tema. Por ejemplo, en casi todos los escritos se cita a Fullan (2002). Él considera que toda innovación significa un proceso de aprendizaje, tanto para los sujetos como para la organización. La innovación, el proyecto de investigación colaborativa que se está encarando, es a la vez un proyecto de aprendizaje de los miembros del proyecto, pero también de la organización donde lo van a desarrollar. Por otra parte, teniendo en cuenta la perspectiva cultural y la influencia sobre los sujetos, es un proceso reflexivo que, al mismo tiempo que interviene, cambia y mejora, como dicen los institucionalistas, retorna sobre sí<sup>6</sup>. Se cambian las condiciones de nuestro entorno y a la vez cambiamos nosotros y cambia la institución. Este es un rasgo importante para que una innovación sea considerada como tal. Obviamente requiere un tiempo de funcionamiento.

Un texto interesante es el de Sancho y otros (1998), quienes, basándose en House, Escudero y otros autores, acentúan el sentido que los sujetos adjudican a la innovación. Para poder investigar en innovación, para poder desarrollarla, hay que preguntarse por la significatividad que adquiere la misma para los distintos sujetos involucrados. Si se trata de trabajar con la comunidad siempre hay que recuperar la perspectiva de la comunidad, la perspectiva de los alumnos, junto con la perspectiva de quienes la impulsan. Para cada sector, la innovación tiene resonancias distintas. Es por ello necesario provocar el diálogo, intercambiar, consensuar entre todos.

En lo que respecta a nuestro país, hubo trabajos iniciales de investigación en innovaciones educativas en los años '90. Una de las primeras investigadoras que trabajó en esto fue Inés Aguerrondo, conocida por su trayectoria en planificación, quien tomó algunas categorías conceptuales, como innovación, ajuste, cambio, y estudió las distintas etapas de implementación de una innovación, pensadas en términos reales, al igual que el carácter de las reformas. Estos estudios de Aguerrondo, de corte funcionalista, partían del supuesto de que la sociedad, su estructura, organización y funciones son intrínsecamente armónicas. La innovación era percibida como una ruptura del orden sistémico de lo social. Lo social, para otras posturas sociológicas, por el contrario, se caracteriza por tensiones, pugnas, poderes y perspectivas distintas.

Tedesco también trabajó este tema, en la década de los '90. Planteó una hipótesis interesante respecto a la relación entre el ámbito

---

6 Lidia Fernández en Lucarelli, E. (2000), trabaja la idea de retorno, remite a Giles Ferry (1995) y a la idea de formación como dinámica de desarrollo personal, no sólo acotada a una formación profesional o técnica. Involucra a los sujetos en un sentido integral e implica "*un trabajo sobre sí mismo, un trabajo de sí mismo sobre sí mismo*" (p.98).

donde se va a desarrollar la innovación, en cuanto a si posee una tradición fuerte o débil al respecto y el apoyo que esa institución brinda a la innovación. Establece cuatro categorías posibles: cuando la tradición de la institución es fuerte, es una institución asentada —es decir donde hay un trabajo colaborativo previo—, allí se instala esta innovación con apoyo y de común acuerdo. Ese esquema condensa las mejores condiciones, ya que la convergencia entre predisposición, prácticas previas y apoyo del presente posibilitaría proyectos institucionales innovadores que se irían consolidando.

Cuando la tradición es fuerte pero el apoyo es débil, dice Tedesco, quienes sustentan la innovación, a veces un subgrupo, la sostienen con una actitud “militante” de compromiso, de continuar, enriquecerla, no desfallecer. La vía generalmente es luchar contra los obstáculos que se presentan. Habitualmente las innovaciones son, como dicen los antropólogos, contraculturales.

Cuando la tradición pedagógica es débil pero hay apoyo institucional, si no se generan condiciones de aceptabilidad de la misma, ésta se instala en forma más bien burocrática y poco compartida.

Para este esquema relacional, la peor de las condiciones sería el caso en que se carezca de tradición pedagógica y de apoyo para innovar. Este tipo de iniciativas queda circunscripta, entonces, a un proyecto personal o de equipo y generalmente depara múltiples dificultades.

Otro aporte interesante es el de Luis Rigal (2004). Es uno de los pocos estudios sobre la reforma educativa de los '90, muy rico desde el punto de vista filosófico y social. Rigal plantea un marco de referencia, es decir un contexto conceptual, desde donde caracterizar los cambios educativos de los últimos tiempos. Desde un punto de vista contextual, considera que en los años '90, los supuestos básicos de los grandes cambios del sistema educativo, sobre todo en Latinoamérica y en nuestro país, tuvieron que ver con una *epistemología funcionalista*. Es decir una concepción del conocimiento, de cómo se construye el conocimiento, de carácter funcionalista que, como antes decíamos, privilegia la visión del orden acerca de lo social por sobre su naturaleza cambiante y contradictoria.

Otro fundamento de las reformas es el *modelo de insumo-producto*, esto que también decíamos antes, en el que un grupo de expertos genera una innovación, tanto organizacional como curricular. Se supone que ello basta para trasladarla a la práctica, cuidando su fidelidad al modelo generado por los expertos. Todo lo que pasa en el medio, las resignificaciones de los distintos sujetos, en esta postura no se tienen en cuenta. Se supone que los sujetos adhieren

sistemáticamente al producto generado en un nivel central. Este dispositivo se denomina de caja negra.

El tipo de discurso provee otra de las notas distintivas de las reformas de los '90. Rigal lo denomina *técnico-administrativo*, privilegia las reglas, los pasos de procedimiento que se tienen que tener en cuenta; evidenciando un *resabio taylorista*<sup>7</sup>. Por otra parte, se estructura un *discurso de la profesionalización docente en abstracto*, en el que se postula que debemos profesionalizarnos, efectuar postgrados, seguir adelante no se sabe cómo, omitiendo condiciones de trabajo concretas, trabajar de esta manera o trabajar de otra sin contextualización.

El autor no sólo describe y explica ese marco hegemónico, sino que caracteriza lo que considera un marco alternativo superador. Este último tiene que ver con una *epistemología hermenéutica-crítica*: una epistemología, una concepción, un supuesto que tenga en cuenta las distintas interpretaciones de los sujetos. Es decir que cada uno de nosotros, los docentes, los padres, los alumnos vean recuperados sus sentidos. Es *crítica*, porque el objetivo no es conservar el *statu quo*, sino que siempre es transformar, mejorar. Por otra parte, el *discurso* es *crítico-deliberativo*. Propugna no tomar las cuestiones hechas y aplicarlas como tales, sino que surjan de lo que nos está demandando la resolución de los problemas. Estimular el diálogo con fundamentos conceptuales. Porque por otra parte, la resolución de los problemas más ricos, no está resuelta en los libros. Las respuestas tienen que surgir, por supuesto, del aporte de la teoría, pero también de una suspensión de la teoría, cuando no tenemos certidumbres, recuperando los mejores sentidos de los protagonistas de la innovación. Estos sentidos no son neutros, por el contrario se construyen desde los saberes pertinentes reinscriptos en intencionalidades ético-sociales.

Rigal critica la profesionalización docente en abstracto y expresa su preocupación por fortalecer la *autonomía docente* y la superación de la proletarización creciente de la docencia en Latinoamérica y en nuestro país. Se habla de la proletarización también en el primer mundo, pero en América Latina tenemos una proletarización más profunda todavía, porque el nivel de deterioro de nuestros salarios y las condiciones de trabajo están por debajo de las de Europa y EEUU. Estas cuestiones de proletarización no son sólo salariales: también tienen que ver con la escasa participación que se le otorga a los docentes respecto de los objetivos educativos.

---

<sup>7</sup> Taylor fue uno de los primeros en plantear una organización del trabajo en distintas secuencias separadas, división de tareas fragmentarias. El trabajo dividido (los expertos piensan y los otros obedecen) en el plano docente, responde a esta lógica que ilustrara Chaplin en "Tiempos Modernos".

## Palabras finales

Las innovaciones se desarrollan en instituciones. Toda institución es un objeto simbólico, que tiene que ver con una historia, con un estilo, es cultural, y está cruzada de fenómenos psicoafectivos y de poder. El cambio institucional siempre compromete una relación entre la lógica propia del dinamismo del cambio y la lógica de la institución que tiende a retrotraernos al *statu quo*. Empezar proyectos de cambio representa compromisos y desafíos que vale la pena intentar.

Sin embargo, los cambios necesarios deben afrontar conflictos y obstáculos. En este cometido no se está exento de desconcierto y sufrimiento, frente a la fuerza de lo instituido que parece inabordable. El desconcierto que a veces puede atraparnos, es una manera también de minar la fuerza de seguir cambiando a pesar de la adversidad. En esas ocasiones ayuda pensar que el devenir histórico, los cambios, son superiores a la vida de cada uno de nosotros. Es necesario cobrar confianza. De la fortaleza con que actuemos depende el romper estructuras existentes y dar rienda a procesos objetivos y subjetivos que nos convocan a ejercer poder sobre nuestros propios actos (Mendel, 1993)<sup>8</sup> en el trabajo, a nivel de compromiso con la tarea y con la vida. Ser dueños de nuestro propio acto significa emprender estos proyectos de carácter colectivo-colaborativos como una manera de resguardar y generar fuerzas. Fuerzas que nos dan fuerzas inclusive para el dominio de los propios miedos internos y nos impulsan al mejoramiento personal y social.

Algunas orientaciones bibliográficas sobre innovación educativa

Resultaría apropiado profundizar en los siguientes temas relacionados y la bibliografía que se mencionan:

- Para los que les interesa el tema institucional, Schvarstein, L. (1998) trabaja mucho las organizaciones como campo de tensiones. Todo proyecto se enmarca en decisiones contradictorias, que es necesario reconocer.

- El texto de Sancho y otros especialistas (1998) formula un estudio serio y sistemático sobre innovaciones. Muestra las decisiones y metodología que han adoptado para investigar sobre el tema. Las categorías/descriptores que utilizan son adecuadas también para pensar el proyecto a desarrollar. Por ejemplo, aspectos importantes que se rescatan en este trabajo, son: qué se define como innovación, la historia y el proceso de la innovación. Quiénes son los protagonistas, qué modifica la innovación, cómo se organiza,

---

<sup>8</sup> Para este autor francés, todos los seres humanos tenemos una tendencia a ser dueños de nuestro propio acto pero además, de los resultados de nuestro propio acto.

qué exigencias y aportaciones tienen para los profesores, cómo se generaliza a otros centros —si es que ya estuvo en funciones, qué planteo de cambios trae, cómo surge, si surge de los profesores, si de un grupo, si hay voluntad de cambio, en fin... si conecta con las expectativas de las familias y las necesidades de los alumnos. Toma también de Elliot, que es un autor que refiere a la investigación-acción, investigación participante, una serie de rasgos. Como por ejemplo, si contribuye a la satisfacción personal y profesional de los docentes, del profesorado; si introduce cambios en el sistema escolar; si considera las contradicciones que son parte del proyecto innovador. Párrafo aparte merecen los descriptores de enfoque histórico que generalmente conectan con los estilos regionales y locales antecesores, cuyo registro permite lecturas de gran riqueza para los proyectos del presente.

- Red “Innovemos” es una red de Internet que se desarrolla desde el año 2002. Se trata de un proyecto de la UNESCO CRESALC para América Latina. En nuestro país tiene varias subsedes, una de las cuales es un ámbito de investigación, que es el CIPES. Ellos han planteado una serie de registros con el propósito de sistematizar innovaciones. UNESCO, está también interesada en sistematizar innovaciones de la enseñanza superior, no sólo universitaria. Es importante recurrir a Internet. Los temas que tomaron son educación y patrimonio, diversidad y equidad, educación y trabajo, desarrollo curricular, desarrollo profesional, desarrollo institucional, nuevas tecnologías, democracia y ciudadanía. Después se seleccionaron algunas y fueron investigadas.

- Germán Cantero y Susana Celman (2001) investigaron instituciones educativas en condiciones adversas. Instituciones de nuestro país en condiciones de mala infraestructura, actuación en medios de pobreza y que, como el término lo indica, tenían muchísimos obstáculos para funcionar bien, y sin embargo, alcanzaban muy buenos resultados. ¿Cuáles eran las condiciones por las cuales pudieron resolver o procesar esta adversidad? En general, los autores de esta muy documentada investigación, encuentran la respuesta en la existencia institucional de una gestión muy colaborativa. Todos los rasgos que se plantean para una buena innovación: trabajo participativo, interdisciplinario, intervencional, colaboración, que sea democrática, comprometida, están presentes.

- Es necesario señalar una relación, un círculo que podríamos llamar virtuoso que se genera alrededor de la innovación y que tiene varios ingredientes: investigar, evaluar, sistematizar investigaciones y, como dicen los autores, no sólo registrar las innovaciones

exitosas, también las no tan acertadas. En la medida que uno, desarrolla, evalúa e investiga, mejora también. Es correcto pensar desde los ámbitos de gestión y desde uno mismo, los procesos de autoformación que se generan a partir de la resolución de problemas. El hecho de que enseñen juntos algo en una misma institución, o en colaboración entre varias instituciones o integrantes, es también parte de un camino de autoperfeccionamiento.

Este entramado de procesos habilitaría a profundizar en aspectos que refieren al diseño y evaluación de los proyectos, que no se abordan en este trabajo. Sólo se mencionan a los efectos de mostrar un cuadro general de cuestiones relacionadas. Asimismo se recuerda que la innovación es un asunto muy ligado al tema calidad, a tal punto que a veces se toma como vocablo sinónimo de calidad. Calidad es un concepto que tampoco posee sentido unívoco. Hay formas de entender la calidad de carácter burocráticas, ó técnicas ó por el contrario comprensivas e integradoras que tienden—estas últimas— hacia la mejora, al trabajo colaborativo.