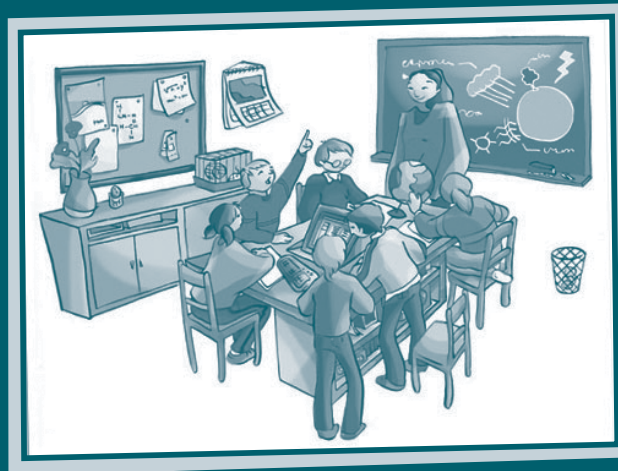


MOMENTO

Asociación de Investigación y Estudios Sociales - Año 26 - No. 4 - 2011



Innovación para alcanzar la calidad educativa



Konrad
Adenauer
Stiftung

4

SERIE: Educación

UN MOMENTO, POR FAVOR



El entusiasmo con que los docentes inician sus labores cada día se ve frustrado cuando no todos los alumnos responden de igual forma a las actividades que planifican. Los maestros siguen el Currículo Nacional Base y saben que los niños y jóvenes están poniendo todo de su parte, pero el rendimiento no es el esperado, ¿qué hacer?

Por años hemos sido educados para seguir instrucciones, por lo que salir del patrón estipulado puede ser considerado “ir contra la norma”. Sin embargo, el mismo Ministerio de Educación en la descripción de la “Visión 2021”, estipula la libertad que debe ejercer cada escuela y cada docente, para hacer los cambios necesarios en los diferentes aspectos que intervienen en el desarrollo de las competencias, con el fin de responder al estilo de aprendizaje de cada estudiante y alcanzar así la calidad en el proceso educativo.

El presente estudio aporta ideas de cómo innovar el proceso y comenzar a buscar la ruta que llevará a cada docente a desarrollar el potencial de sus alumnos, más allá de lo esperado. En primer lugar, se estudia el concepto innovación y cómo puede desarrollarse a través de la investigación.

Luego se ejemplifica la metodología de la Investigación- Acción como la forma más fácil y efectiva de atender las necesidades individuales de los niños y jóvenes, para que cada aula llegue a un máximo de rendimiento.

Termina con la propuesta que, apoyada por el mismo Ministerio de Educación, permite que cada escuela, como un todo, haga los cambios necesarios para ser considerada “de calidad”, en una búsqueda conjunta de docentes, directores, padres de familia y comunidad educativa, de la adecuación del proceso educativo, no sólo a las expectativas actuales, sino a las del mundo del futuro que, sin darnos cuenta, ya están aquí.

Para facilidad de los lectores el contenido del estudio también puede ser leído en www.asies.org.gt

MOMENTO

Año 26 No. 4 - 2011

DIRECCIÓN:

Irma Raquel Zelaya
Arnoldo Kuestermann
Carlos Escobar Armas

Autora:

María Ester Ortega R.

SUSCRIPCIONES Y CORRESPONDENCIA

10a. calle 7-48, zona 9
Apartado Postal 1005 A
Guatemala, Centroamérica
PBX: 2201-6300
Fax: 2360-2259
e-mail: asies@asies.org.gt
<http://www.asies.org.gt>

Momento es una publicación periódica de la Asociación de Investigación y Estudios Sociales (ASIES).

Las opiniones vertidas en sus páginas son propias de los autores y no expresan necesariamente las de la Asociación.

Se autoriza la reproducción total o parcial del contenido, siempre que se cite la fuente. SE SOLICITA CANJE.

La Asociación de Investigación y Estudios Sociales (ASIES) de Guatemala, surgida en 1979 y fundada en 1982, es una entidad de carácter privado, de servicio, cultural y no lucrativa. Está formada por personas interesadas en la reflexión, análisis e investigación científica de la realidad nacional, con el objeto de estimular el interés general para la búsqueda y realización de soluciones concretas a la problemática atinente al país, inspiradas en el principio de la participación ciudadana.

Esta publicación es posible gracias al apoyo de la Fundación Konrad Adenauer de la República Federal de Alemania.

INNOVACIÓN PARA ALCANZAR LA CALIDAD EDUCATIVA

Parte I. ¿Qué entendemos por innovación?

Por lo general, el término innovación se refiere a un cambio o introducción de algo nuevo y diferente. De acuerdo con Barraza Macías (2002) algunas veces la palabra innovación se utiliza para designar una mejora con relación a métodos, materiales, formas de trabajo, etc., utilizados con anterioridad, por lo que pueden obtenerse resultados superiores si se aplica con más conocimiento de causa o con más experiencia. En este caso no hay innovación; mientras que si la mejora en el método se da por la introducción de elementos **nuevos**, la mejoría puede ser asociada entonces a una innovación. No es suficiente que sea nuevo, sino debe producir una mejora. Por ejemplo, un nuevo método para la solución de problemas puede facilitar la exactitud en la solución, pero también puede hacerla más complicada.

Se puede decir entonces, que innovación es la **“introducción de algo nuevo que produce mejora”** (Moreno, 1995). La innovación no es casual, es algo más planeado, más deliberado y sistematizado. De acuerdo con Richland (citado por Moreno, 1995) **“la innovación es la selección, organización y utilización creativas de recursos humanos y materiales de maneras nuevas y propias que den como resultado la conquista de un nivel más alto con respecto a las metas y objetivos previamente marcados”**. Especificar “un nivel más alto” con respecto a ciertos propósitos, implica que las innovaciones deben ser **evaluadas con relación a las metas y objetivos** de un determinado sistema educativo, por lo que no son transferibles de un sistema a otro.

El concepto de innovación implica tres condiciones de cómo debe ser el cambio:

a. Consciente y deseado, como resultado de una acción deliberada

- b. Producto de un proceso, con fases y tiempos establecidos
- c. Dentro de los límites de la legislación vigente, sin modificaciones substanciales.

¿En qué se diferencia de la reforma educativa?

A diferencia de la innovación, la reforma educativa implica un cambio estructural del sistema que impacta lo curricular y las condiciones requeridas del servicio. Las reformas realizadas de “arriba hacia abajo”, se presentan precedidas por una acción política y un marco legal, ya que en este caso el cambio sí impacta substancialmente al sistema educativo.

“Si buscas resultados distintos, no hagas siempre lo mismo”.

Albert Einstein

Modelos de la innovación:

Aunque la innovación puede ser caracterizada como un **proceso intencional y sistemático**, éste puede ocurrir de diversas maneras. Los teóricos de la innovación (Huberman, 1973; y Havelock y Huberman, 1980) han identificado tres modelos, a partir del análisis de innovaciones estudiadas: el Modelo de **investigación y desarrollo**, el de **interacción social** y el de **resolución de problemas**.

1. El **modelo de investigación y desarrollo** ve el proceso como una serie de etapas, en las cuales una idea se descubre, se desarrolla, se produce y se disemina entre el usuario o consumidor. La investigación no comienza como un conjunto de respuestas exactas a problemas humanos específicos, sino como un conjunto de datos y teorías que después son transformados en ideas para productos y servicios útiles en la fase de desarrollo. El conocimiento se produce al final, masivamente, y se procura por todos los medios difundirlo entre aquellos a los que pueda ser de utilidad. **Las etapas van del conocimiento científico**

básico, a su transformación en investigación aplicada y desarrollo, que a su vez es transformada en conocimiento práctico y finalmente convertida en las aplicaciones que le da el usuario. Es importante, sin embargo, tomar en cuenta que muchas innovaciones no ocurren como producto planificado de la teoría a la práctica y que no siempre son generadas por expertos en dictar lineamientos a quienes ejercen las prácticas educativas.

2. En el **modelo de interacción social**, es utilizada la estrategia de convencer a un docente o director para adoptar nuevas prácticas o procedimientos, como ejemplo a seguir por sus colegas. O bien para ponerlos en contacto con personas que ya están aplicando la innovación y los instruyan en el tema. La idea es dar la a conocer las etapas del desarrollo de persona a persona y de sistema a sistema, con énfasis en la comunicación entre líderes y en el contacto personal. Los estudios han revelado que el medio más eficaz para dar a conocer una innovación es la interacción, especialmente si se presenta en forma concreta: libro de texto, material didáctico, procedimiento para facilitar el aprendizaje y otros. De acuerdo con Barraza Macías (2002), la mayoría de individuos adopta la innovación, según las siguientes etapas identificadas:

- La **toma de conciencia**, en la que el individuo se ve expuesto a la innovación, pero carece de información completa al respecto.
- El **interés**, fase en la que el individuo busca informarse sobre la innovación, pero todavía no ha juzgado su utilidad con respecto a su propia situación.
- La **evaluación**, en la que el individuo hace un examen mental de lo que supondrá en su momento y en el futuro, la aplicación de la innovación y decide si la va a experimentar o no.
- El **ensayo**, en el que el individuo, si su examen mental resultó favorable, aplica la innovación a escala limitada para descubrir si tiene una utilidad real en esa situación específica.
- La **adopción**, cuando los resultados del ensayo de la innovación, o incluso de alguna

modificación de la misma, analizados con detenimiento, servirán para determinar si finalmente se toma la decisión de adoptar o rechazar la innovación.

La principal crítica que se hace al modelo de interacción social es la de que fácilmente puede convertirse en un modelo manipulador que, en el afán de difundir la innovación eficazmente, pierde de vista las necesidades o circunstancias reales del usuario, o la posibilidad de que la innovación misma carezca de sentido o pueda resultar perjudicial.

El modelo de resolución de problemas parte del supuesto de que el usuario tiene una necesidad definida y de que la innovación va a satisfacerla. En consecuencia, el proceso va desde el problema al diagnóstico, luego a una prueba y finalmente a la adopción. Es un enfoque participativo, centrado en el usuario, en el que éste genera las innovaciones. Tiene las siguientes características:

- El usuario constituye el punto de partida.
- El diagnóstico es la base de la identificación de soluciones.
- La ayuda del exterior no asume un papel de dirección, sino de asesoría y orientación.
- Es reconocida la importancia de los recursos internos para la solución de los problemas.
- Se asume que el cambio más sólido es el que inicia e interioriza el propio usuario.

En resumen, los principios explicativos que definirían la "teoría de la innovación" son los siguientes:

- Las innovaciones son definidas como procesos de resolución de problemas.
- Una buena innovación es aquella que logra integrarse con otros componentes del proceso educativo o pedagógico, con los cuales necesariamente interactúa y se complementa para lograr frentes más amplios de mejoramiento de la calidad, de la cobertura, y la eficiencia.**
- La diferencia central entre innovación y cambio radica en que la innovación se planifica, lo cual aumenta las probabilidades de lograr el cambio deseado.

- d. Cuanto más ambiciosos son los cambios, menos posibilidad de lograrlos o más exposición al fracaso.
- e. Para que la innovación se realice, es indispensable la resolución de problemas con participación local y la apertura para recibir aportaciones.
- f. Un sistema innovador surge desde el profesorado, pone en conflicto las creencias de los docentes y plantea otra forma de enseñar y aprender.**
- g. Un sistema innovador sigue la dirección de "abajo-arriba", desde el aula; las propuestas de cambio son presentadas como hipótesis, que se comprueban en la práctica.
- h. Las innovaciones se caracterizan por una diversidad de formas, modalidades y alcances e **implican tanto cambios en las actividades como en las actitudes.**
- i. Los principales obstáculos identificados son:
 - La centralización excesiva;
 - la posición defensiva del personal docente;
 - la ausencia de un agente de cambio;
 - el enlace insuficiente entre teoría y práctica;
 - la falta de conocimientos acerca de los procesos educativos por parte de padres, funcionarios locales y funcionarios administrativos del campo de la educación.
- j. Existen seis tipos de cambio: sustitución, alteración, adición, reestructuración, eliminación y reforzamiento.
- k. En los sistemas descentralizados se deja un mayor margen de iniciativa a las personas, mientras que en los sistemas centralizados existe más tendencia a la imposición de las innovaciones.**
- Para apoyar institucionalmente a los innovadores se debe facilitar:
- a) la autonomía institucional acompañada de la creación de redes y de servicios centrales de apoyo;
 - b) la profesionalización de los docentes; y
 - c) una política que incentive la creatividad y la calidad educativa.

Ámbitos de la innovación educativa

Los ámbitos de innovación que precisa ANUIES (2003) son: 1) planes y programas de estudio,

2) proceso educativo, 3) uso de tecnologías de información y comunicación, 4) modalidades alternativas para el aprendizaje y 5) dirección y gestión.

1. Planes y programas de estudio

La innovación educativa en los planes y programas de estudio tiene como objetivo central la formación integral del estudiante, que involucra todas las dimensiones: conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Para ello, se plantea como estrategia central la flexibilidad curricular, de contenido y modalidad, de tiempo y secuencia y de espacios. Cabe mencionar las siguientes ventajas:

- a. Eleva la calidad, amplía la diversidad y mantiene actualizada la oferta.
- b. Ha probado su eficacia para abatir la reprobación y la deserción.**
- c. Exige modelos administrativos ágiles y eficientes.
- d. Propicia el diseño de reglas para la movilidad, el intercambio y la apropiación en profesores y estudiantes.

2. Proceso educativo

Se refiere a los siguientes rubros: el proceso de aprendizaje, el proceso de enseñanza, formación docente y recursos y materiales de aprendizaje. La innovación conduce a la búsqueda de un aprendizaje significativo, integral y metacognitivo. El aprendizaje constituye el núcleo central de la propuesta del **aprender a aprender.**

La innovación en la enseñanza significa **acompañamiento, mediación y coparticipación en la construcción de conocimiento**, a través del proceso planificado, la construcción conjunta, la creatividad y un aprendizaje sujeto a la práctica.

Paralelamente y como condición indispensable, **las escuelas normales y las universidades deben institucionalizar la formación docente para la innovación, la elaboración de materiales y medios didácticos y la generación de modelos pedagógicos - didáctico flexibles.**

3. Uso de tecnologías de información y comunicación

El uso de tecnologías de información y comunicación se respalda en la llamada plataforma tecnológica educativa que se define en dos componentes esenciales: a. Los modelos educativos innovadores, constituidos por los ambientes de aprendizaje, bancos de datos, programas de capacitación y certificación, y academias multidisciplinares de profesores. b. En el sistema de educación a distancia: programas de instrucción personalizada sobre demanda, columna de medios y aplicaciones de tecnología educativa.

4. Modalidades alternativas para el aprendizaje

Al comparar el aprendizaje que se desarrolla actualmente en la inmensa mayoría de las instituciones educativas con el modelo alternativo para el aprendizaje, se pueden definir las siguientes características. (Ver cuadro abajo).

5. Dirección y gestión

De acuerdo con Barraza, (2002), la gestión institucional actualmente se presenta confusa en la ejecución de las acciones de dirección y gestión; muestra una actitud pasiva e indiferente en la implementación de las políticas y programas; y desarrolla una legislación escolar rígida.

Ante estos retos, la transformación de la gestión institucional debe estudiar las experiencias con propósitos de aprendizajes y lecciones; capacitar al personal; analizar la trayectoria de los actores y sus formas de actuación; y flexibilizar la legislación escolar.

Formación docente e innovación educativa

La formación docente y la innovación educativa son dos conceptos y campos que se cruzan, ya que innovar supone la construcción de nuevos aprendizajes, que a su vez representan el desarrollo de procesos formativos (Calderón, 1999). Los procesos de innovación generan nuevos conocimientos - saber didáctico profesional - que al ser sistematizados - investigación de, para y en la acción- presentan una condición de los procesos formativos.

La relación entre innovación y formación se articula bajo el concepto de innovación curricular en dos ámbitos de intervención:

a. Las propuestas didácticas de los maestros que se consideran novedosas y apropiadas para mejorar la práctica docente, a través de métodos y técnicas, elaboración de materiales didácticos complementarios, reorganización del tiempo y espacio educativo, empleo de nuevas tecnologías.

b. La experimentación curricular, en la cual los maestros introducen modificaciones a los diversos contenidos de las materias o áreas de conocimiento del currículo formal, para **adequarlos a las necesidades, intereses y contexto específico de los alumnos**, ya sea mediante el diseño de unidades didácticas, mapas o estrategias integrativas que favorezcan el logro de los aprendizajes significativos (Calderón, 1999; p. 43). Estas innovaciones pasan a formar parte de los procesos formativos - como educación continua- que impactarán la práctica profesional de los docentes.

Modelo tradicional	Modelo alternativo
· Currículo rígido	· Currículo flexible y con materias optativas
· Un lugar para trabajar: el salón de clases	· Diversificación de ambientes de aprendizaje
· Un tiempo establecido para el aprendizaje fijo y predeterminado	· Adecuación a los ritmos, condiciones y procesos de aprendizaje de los alumnos
· Una docencia excesiva, obligatoria y asignada por la institución.	· Docencia optativa
· Grupo escolar con los mismos compañeros de estudio	· Movilidad del estudiante y del conocimiento que se genera

Parte II. Aplicación de la Investigación – Acción, encontrar la innovación que mejorará la calidad en el aula

1. ¿Qué es la Investigación Acción?¹

Es un método de investigación en el que los docentes son investigadores y participantes. Tiene como objetivo encontrar y aplicar la innovación que resolverá un problema en el contexto educativo (y también en otros contextos), a través de la aplicación del método científico, el cual plantea que para resolver un problema, se debe:

- Observar para investigar.
- Plantear una pregunta o problema.
- Establecer una posible respuesta o hipótesis a la pregunta.
- Realizar la investigación necesaria: experimentar, recopilar datos, buscar información.
- Llegar a una conclusión que apoye o rechace la hipótesis.

La “Investigación – Acción” no es una práctica nueva, ya que desde 1940 un psicólogo llamado Kurt Lewin planteó este método para resolver problemas pertinentes a la enseñanza. La “Investigación – Acción” permite que los docentes:

- Comprendan su propia práctica para transformarla permanente y sistemáticamente.
- Combinen la teoría y el conocimiento del contexto educativo en que desarrollan su trabajo.
- Usen diferentes métodos para la recolección de la información y el análisis de los resultados.
- Comprueben la validez de los resultados porque son relevantes para quienes participan en el proceso de investigación.

2. ¿Cuáles son los pasos en la Investigación-Acción?

A continuación una maestra relata el proceso seguido en una escuela donde se aplicó este método.

Paso 1:

Se elige el problema que se quiere solucionar

Todo empezó en una sesión de docentes, donde algunos compañeros dijeron que no sabían qué hacer, porque tenían alumnos que cuando les dictaban o explicaban captaban muy poco; en cambio, cuando les hacían diagramas o cuadros para analizar los contenidos les iba muy bien. Por otro lado, también había niños que recordaban mejor lo que leían que lo que escuchaban. Las opiniones fueron variadas:

- Lo que pasa es que no se esfuerzan por poner atención.
- A lo mejor no les interesa aprender y ser alguien en la vida.
- Alguna vez leí que existen diferentes formas o estilos de aprendizaje pero no sé de qué se trata.
- Sabemos que no todos aprenden igual, pero ¿cómo podemos atender de manera diferente a cada niño o niña?
- Tal vez no preparamos bien nuestras clases.
- En la Escuela Normal no me enseñaron nada al respecto.

La Directora intervino para aclarar:

- En todos los grados hay uno o más alumnos que no están aprendiendo como deberían.
- Si sumamos los niños y niñas que tienen

¹ Segura, Beatriz (2006). Manual de Investigación- Acción. Guatemala.

problema son alrededor de 20 en toda la escuela. Si tomamos en cuenta que nuestra población es de 70 alumnos(as), creo que tenemos un problema que atender.

- No todos los niños(as) aprenden de igual manera, pero les tratamos a todos por igual. Obviamente, hay necesidades que estamos desatendiendo.

Todos estuvimos de acuerdo que era un problema no saber qué hacer con los niños y niñas que presentaban características particulares para aprender. Una maestra contó que había aprendido en la universidad un método que se llama "Investigación Acción", el cual era usado por docentes para resolver un problema práctico.

"Lo poco que sé, se lo debo a mi ignorancia."

Platón

Decidimos que aplicaríamos el método para experimentar y probar, que utilizando estrategias variadas de aprendizaje podíamos ayudar a todos los niños y niñas. Siempre tuvimos claro que los padres y madres deberían conocer lo que nos proponíamos hacer, para

que en los hogares apoyaran también a los alumnos y a los docentes en este proceso.

Paso 2:

Se revisa la bibliografía pertinente

Una vez identificado el problema decidimos estudiar acerca de conceptos como ¿qué es el aprendizaje?, ¿cómo aprenden los niños y niñas?, ¿aprenden todos los alumnos de la misma manera?, ¿por qué se dificulta el aprendizaje?, ¿qué son los estilos de aprendizaje? También consultamos expertos. Formamos un círculo de estudio y nos reuníamos dos veces a la semana para compartir y aclarar dudas, ya que necesitábamos la información la necesitábamos, no sólo para empezar a trabajar sino también para desarrollar correctamente la investigación.

La información que obtuvimos la comparamos con el conocimiento práctico de lo que sucedía en nuestra escuela:

La teoría decía	La realidad en la escuela nos demostraba:
Los estilos de aprendizaje representan la manera que tiene cada persona de procesar la información que recibe del ambiente.	Había niños que recordaban mejor: <ul style="list-style-type: none"> · lo que escuchaban que lo que leían; · lo que hacían que lo que veían o escuchaban; · lo que leían que lo que escuchaban;
El docente debe ser capaz de reconocer los estilos de aprendizaje preponderantes de sus alumnos, eligiendo estrategias de enseñanza específicas.	Nos dábamos cuenta de que no todos los niños y niñas aprendían de igual manera, pero no sabíamos qué hacer.
Los distintos estilos de aprendizaje sí influyen en la eficacia para aprender.	Las niñas y niños que presentaban problemas no estaban rindiendo de acuerdo con su potencial.

Paso 3:
Planteamiento de la pregunta a resolver.

Paso 4:
Planteamiento de respuestas tentativas

En relación con el problema que habíamos detectado, la pregunta a responder, es decir, nuestra hipótesis, fue la siguiente:

- ¿Mejoraría el rendimiento de los alumnos si utilizáramos estrategias que tomaran en cuenta los distintos estilos de aprendizaje?

De acuerdo con lo aprendido en la revisión bibliográfica y con la observación del contexto, planteamos las respuestas tentativas a la hipótesis:

- Dado que la mayor parte de las actividades en clase eran memorísticas, éstas estimulaban únicamente a los alumnos con este estilo de aprendizaje.
- Para atender los diferentes estilos de aprendizaje tendríamos que desarrollar varios tipos de actividades.

Paso 5:
Se determinó la metodología que se utilizaría para recoger los datos

Para cambiar la manera de enseñar decidimos experimentar, estimulando integralmente todos los estilos de aprendizaje que pudieran tener los niños y niñas. La metodología fue la siguiente:

1. El experimento duraría tres meses. Cada día, al dar clases, aplicaríamos estrategias de aprendizaje que abarcaran los distintos estilos de aprendizaje.

2. Cada docente haría o conseguiría el material que permitiera planificar y desarrollar los diferentes contenidos respondiendo a los diferentes estilos de aprendizaje:
3. Para el estilo de aprendizaje auditivo: cassettes, discos, discusiones en público y las lecturas en voz alta
4. Para el estilo de aprendizaje visual: representaciones visuales como gráficas, cuadros, láminas, carteles, diagramas, películas; o programas de computación, dado que teníamos dos computadoras en la escuela.
5. Para el estilo de aprendizaje kinestésico –táctil: actividades físicas, dibujo y pintura, experimentos de laboratorio y juegos de roles.

Además:

- a. Participarían todos los niños y niñas de la escuela.
- b. Cada docente haría un resumen del rendimiento de sus alumnos hasta el momento de iniciar el experimento. Otros aplicarían una prueba. Esto se contrastaría con los resultados al final.
- c. Tendríamos un control de los estilos de aprendizaje de niños y niñas. Con la ayuda de un experto, se aplicó una pauta de evaluación sencilla que nos ayudó a identificar los estilos de aprendizaje de nuestros niños y niñas.
- d. Cada docente llevaría un diario de clase en el que anotaría ideas, sugerencias, descripciones de las actividades realizadas y de las reacciones de los niños y niñas. La observación de los alumnos y las anotaciones en los diarios fueron de gran ayuda para retroalimentar el trabajo y plantear los cambios que se requirieron.
- e. Se definió que a los 45 días de iniciar el experimento, evaluaríamos su

"La persona inteligente no es la que da las mejores respuestas, sino la que hace las mejores preguntas"

*"El hombre que ha cometido un error y no lo corrige comete otro error mayor".
Confucio*

desarrollo y haríamos cambios si se necesitaran. Esto se cumplió y al evaluar nos dimos cuenta que deberíamos mejorar la calidad del material de apoyo, porque tendíamos a poner mucha información y esto lo hacía poco claro.

**Paso 6:
Recolección de la información.**

**Paso 7:
Análisis de los datos**

En este caso, la metodología de “Investigación Acción” dio una sombra fresca que permitió aprender y apreciar el cambio tanto en los niños como en los docentes y padres de familia. Al final de los tres meses que duró la investigación, se recolectó y analizó la información, con el siguiente propósito:

- Evaluar el rendimiento de los niños y niñas luego de aplicar estrategias que estimularan los diferentes estilos de aprendizaje y compararlo con los datos obtenidos al iniciar la investigación.
- Analizar qué aspectos fueron clave para el éxito de la experiencia, y cuáles fueron las limitantes.

**Paso 8:
Se comparten las conclusiones con los colegas y alumnos**

Los resultados de la “Investigación-Acción” deben compartirse con colegas, padres, madres y alumnos para asegurar que se difunda lo aprendido, por medio de las acciones a continuación:

- Un encuentro con los niños y niñas de la escuela, donde contaron cómo se sintieron con la experiencia y qué les gustó más.
- Un encuentro con padres, madres, y familiares para conocer su opinión sobre cómo influyeron las nuevas actividades en el buen desempeño de niños y niñas.
- Invitación a docentes de otras escuelas para compartir la experiencia y ofrecerles demostraciones de clases, mediante el uso de múltiples estrategias de aprendizaje.
- Finalmente, se elaboró un informe escrito en forma de folleto para dejar constancia y ayudar a otros maestros que deseen mejorar su práctica docente.

“Quien a buen palo se arrima, buena sombra le cobija”

En conclusión, esta actividad facilita el papel de los maestros como investigadores de sus propias prácticas. Aunque sea de una manera elemental o simple si así se le quiere ver, los docentes realizan algún tipo de investigación sobre las necesidades de aprendizaje de sus alumnos; de los materiales que se utilizarán en el proceso de enseñanza aprendizaje; de las condiciones en que se encuentra el aula y la escuela; de los procedimientos a realizar para que sus estudiantes logren con éxito el desarrollo de sus competencias; sobre la cooperación que puede haber entre escuela y comunidad, acerca del apoyo de padres e familia.

Desde la perspectiva de la Investigación - Acción, los elementos que se mencionaron con anterioridad son solo un referente al cual el docente puede recurrir, para establecer la búsqueda de soluciones a problemas que forman parte de su contexto inmediato, el aula, la escuela, los alumnos. En la medida en que los docentes realizan la práctica pedagógica, pueden ir identificando los elementos necesarios de modificar para reorientar el proceso.

Para el desarrollo de un proceso de investigación-acción en el contexto de los docentes, las reuniones de reflexión entre el equipo de la escuela o conjuntamente con otras escuelas, representan la oportunidad de encuentro para que los maestros puedan discutir, analizar, reorientar, evaluar y tomar decisiones pertinentes respecto al trabajo que realizan. En estos espacios los docentes pueden compartir sus impresiones sobre la aplicación de la metodología, qué elementos de la metodología manejan mejor, qué aspectos necesitan reforzar un poco, qué modificaciones han hecho a la metodología, cómo les ha funcionado, y otros.

Como se explicó antes, lo importante es que los docentes tengan registros de los cambios que van generando, tanto de procedimiento como de materiales, para poder hacer propuestas de cambio a partir de las evidencias de la aplicación o modificación que realizaron. Así como se plantea la discusión sobre la metodología, los docentes también promoverán discusiones referidas a los materiales de apoyo: si los han utilizado, cómo los han utilizado, si han hecho modificaciones, si los cambios han favorecido el proceso de aprendizaje, cómo pueden mejorar los materiales; qué adecuaciones pueden hacerse para facilitar su uso en las distintas comunidades. Será también motivo de discusión los niveles de promoción que se den luego de trabajar con el proyecto; asimismo, en qué medida la propuesta da respuesta a las necesidades de las comunidades; en qué medida se incrementó o disminuyó la población escolar; qué tipo de registros les

“Pena compartida es media pena, alegría compartida es doble alegría”

han facilitado la evaluación tanto de proceso como final; qué instrumentos han utilizado, cómo los han utilizado, qué resultados obtuvieron, qué modificaciones hicieron.

Los docentes pueden incorporar a su proyecto curricular necesidades, intereses y problemas de la comunidad que necesitan de una respuesta educativa, es decir, desarrollar en los alumnos las competencias necesarias para que ellos puedan participar desde su nivel en procesos de autogestión. La investigación aplicada es la realización de estudios cualitativos en las escuelas. Los maestros deben aplicar modalidades nuevas en la evaluación de la calidad de la educación, conforme los docentes vayan participando de procesos de descentralización de la acción educativa, los sistemas de evaluación de la calidad de la educación alcanzarán el desarrollo necesario.

Como resultado de esta actividad los docentes de una o varias escuelas, de un distrito o sector a partir de los resultados obtenidos durante un ciclo escolar, podrán planificar su proyecto educativo a partir de atender necesidades muy particulares, tales como cantidad de alumnos, disponibilidad de recursos, espacios físicos disponibles, personal capacitado en metodologías innovadoras.

Es evidente que los docentes pueden lograr lo que se propongan para tener mejores alumnos y escuelas de calidad. “Ninguno nace sabiendo”, todos podemos hacer la diferencia en la vida de los niños y jóvenes, al encontrar respuestas para los problemas que se enfrentan a diario en las aulas. A continuación aparece una guía sencilla para aplicar la “Investigación Acción”.

Un proyecto de “Investigación Acción” en la escuela

1. El problema

- ¿Qué problema enfrentan ustedes o su escuela y qué es susceptible de mejorar por medio de la “Investigación Acción”?
 - ¿Qué causa el problema?
 - ¿Qué consecuencias tiene el problema?
- ¿Qué necesitan averiguar para llevar a cabo su “Investigación Acción”?
 - ¿Qué hipótesis o pregunta quieren responder mediante la “Investigación Acción”?
 - ¿Qué metodología plantean para realizar la “Investigación Acción” aplicada a la resolución de su problema?
 - ¿Qué harían para recolectar y analizar la información que obtengan en la investigación?
 - ¿Cómo darían a conocer los resultados de su investigación?

Parte III.

La gestión innovadora para alcanzar la calidad a nivel general

El modelo de gestión de la calidad educativa concibe la escuela como un sistema de organización de experiencias para los aprendizajes, pues la función de ésta es crear condiciones para que sus estudiantes aprendan para la vida y logren los propósitos curriculares del grado que cursan.

con el modelo, la gestión se realiza a través de acciones institucionales y pedagógicas que entrelazadas entre sí, logran los aprendizajes. Es decir, organiza todos los recursos (oportunidades educativas) y a las personas en un sentido y propósito determinado.

En lugar de preocuparse, es mejor ocuparse.

Es la manera de concebir, planificar, organizar, dirigir, administrar, evaluar y rendir cuentas para lograr mejores resultados en los aprendizajes. Su objetivo prioritario es fortalecer la dirección del Centro Educativo para promover el cambio hacia una cultura gerencial y responsabilidad de los resultados. Dicha gestión se realiza a través de tres estrategias generales: organizativa, de formación continua y acompañamiento.

El modelo de gestión es el conjunto de estrategias diferenciadas dirigidas a la solución de problemas. Estas deben ser claramente identificadas y caracterizadas. A diferencia de la planificación que tiende a realizar previsiones a más largo plazo, el modelo de gestión aspira a objetivos de corto y mediano plazos; propone un mayor número de alternativas posibles para un futuro más remoto debido a la gran dosis de incertidumbre; procura dejar un amplio margen para las acciones de ajuste y le da un gran peso a las prioridades en la medida en que estas indican dónde iniciar las acciones a corto plazo (Guiomar Namó de Mello).

La meta de alcanzar la excelencia lleva a las instituciones educativas a definir planes de mejora continua, que ejecutan siempre tratando de responder al desafío que presenta la globalización en el ámbito educativo. Este ciclo de mejora lleva a un ciclo de evaluación, planificación, ejecución y de nuevo, evaluación de los resultados. El modelo de gestión imprime una forma de conducir el proceso de formulación e implantación de políticas que es capaz de permear el sistema como un todo, aunque algunas de sus características sean más importantes a nivel nacional o regional y otras a nivel local o del establecimiento escolar. La capacidad de evaluar los resultados y tomar decisiones, por ejemplo, es fundamental para la acción del Estado, pero también debe estar presente en la escuela. La flexibilidad para adoptar

soluciones alternativas que satisfagan las necesidades básicas de aprendizaje debe ser señalada o inducida por el poder nacional o central, pero también es de importancia decisiva a nivel de la escuela.

A este respecto, Félix Alvarado y Diane Lavoy explican que las políticas y los planes nos dicen qué hacer y cómo hacerlo, pero no hacen las cosas. Para que cualquier cambio en las políticas incida en la calidad de la educación en el aula es imprescindible que cuente con la participación decidida y entusiasta de **los maestros, los únicos que están cotidianamente en contacto con los estudiantes y que pueden percibir la diversidad entre ellos y ajustar el currículo a las necesidades específicas de la localidad.**

El modelo de gestión para la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje, orientado por la prioridad de la enseñanza y la superación del fracaso escolar, debe tener como punto de partida una reorganización que incluya a todo el sistema educacional, a fin de fortalecer la unidad escolar. Si el compromiso es el de prestar atención prioritaria y mejorar el ambiente de aprendizaje, el lugar donde éste efectivamente ocurre debe transformarse en el centro del sistema.

En un estudio que se basa en la revisión de una extensa literatura sobre la eficacia y las escuelas, Haddad et al. (1990), concluyen: **"...sabemos que las escuelas eficaces y bien organizadas presentan varias características en común: disponen de un ambiente bien ordenado, enfatizan el desempeño académico, establecen altas expectativas para el desempeño de sus alumnos y son dirigidas por profesores y directores que realizan un enorme esfuerzo por ofrecer una enseñanza efectiva y estimular a sus alumnos a que aprendan, independientemente de sus condiciones familiares o socioeconómicas.**

En dicho documento se afirma que las escuelas de los países en desarrollo pueden convertirse

en instituciones efectivamente comprometidas con el aprendizaje de sus alumnos. Sin embargo, para ello es indispensable que se liberen de las trabas y normativas homogéneas a que han sido sometidas; que puedan gozar de autonomía financiera y pedagógica; puedan recibir capacitación para elaborar su propia propuesta de trabajo; así como captar recursos para apoyar sus iniciativas.

Por otro lado, el fortalecimiento de la unidad escolar deberá transferir a la escuela la responsabilidad de los resultados del aprendizaje de sus alumnos, convirtiéndola en responsable a través de una rendición de cuentas de sus actividades; no respondiendo más a través de controles, pero sí por medio de su desempeño.

De la planificación al modelo de gestión. La diversidad de las demandas educativas deberán transformar el modo tradicional de organizar y gestionar los sistemas de enseñanza. La uniformidad del tratamiento dado a alumnos de contextos socioculturales y económicos diferentes, se manifiesta en la ausencia de autonomía de los establecimientos de enseñanza, incapacitándolos para enfrentar de un modo más flexible las presiones que vienen del medio social inmediato.

El sistema no está preparado para pensar y planificar el trayecto escolar en términos de cantidad y calidad de conocimientos y capacidades apropiadas para cada alumno, en un determinado período de tiempo. Menos aún ha conseguido crear las condiciones para que cada uno aproveche su potencial. La vida de los alumnos está determinada por un juicio dicotómico –éxito o fracaso- al final de cada año o etapa.

La traducción de los objetivos estratégicos en objetivos de gestión debe basarse en el conocimiento de la realidad educacional de los países y de la región como un todo. Esas realidades están marcadas por los problemas de mala calidad de la enseñanza y de bajo desempeño de los establecimientos escolares

públicos, situación que ha reforzado las desigualdades sociales más que contribuido a compensarlas.

¿Qué opina el Ministerio de Educación de Guatemala?

En la Visión 2021 el Ministerio de Educación describe: “En el 2021 nuestra niñez y juventud recibe de sus escuelas una educación de calidad que les permita soñar y les provee las herramientas para alcanzar sus sueños y su máximo potencial. La escuela pública es el parámetro para la excelencia educativa en todo el país. Las escuelas **son de la comunidad educativa, están en función de la comunidad educativa y trabajan por la comunidad educativa. Estas poseen un alto grado de autonomía y toman las decisiones que más les afectan y competen.** Los desafíos y problemas que surgen son enfrentados y solucionados localmente, por autoridades cercanas a la escuela, con conocimiento del contexto y las circunstancias. La toma de decisiones administrativas está cercana a la comunidad educativa.

Las escuelas conocen su realidad, se proponen metas para mejorar y las alcanzan. Directores, docentes, padres y madres de familia y estudiantes trabajan juntos para solucionar los problemas que enfrenta la escuela mediante la concreción de su Proyecto Escolar como iniciativa que empalma la vida escolar y el proceso de enseñanza-aprendizaje con las necesidades culturales, sociales, económicas y políticas de la población a la que sirve la escuela. El Proyecto Escolar es liderado por una Dirección escolar efectiva y un plantel docente comprometido. La dirección escolar es el eje del Proyecto Escolar. Los directores reciben una formación integral que les permite enfrentar los desafíos técnicos y administrativos que se presentan en su escuela”.

“Los docentes trabajan con dedicación y en equipo, están bien remunerados, formados y capacitados. Tienen la vocación y el deseo de aprender, **innovar** y mejorar continuamente,

son evaluados y premiados por su desempeño y luchan porque sus educandos y la comunidad a la que sirven cuentan con una educación de calidad. Ser docente es un orgullo y privilegio, y las organizaciones sindicales y autoridades ministeriales participan de un diálogo permanente para mejorar la calidad educativa.”

Determinar métodos de enseñanza. La dirección escolar y su equipo docente seleccionan los métodos de enseñanza adecuados a su población escolar, sobre la base del Proyecto Escolar.

¿Qué es el Proyecto Educativo Institucional?

Para llevar a cabo la Reforma Educativa, además de la reforma curricular, se requiere involucrar a la comunidad educativa en la búsqueda de la mejora continua de la calidad en todos los ámbitos de la vida de una institución educativa. Conforme se cumpla este objetivo se logrará implementar en todas las instituciones educativas del sistema, una estrategia metodológica que les lleve a convertirse en actores en sus propios proyectos de cambio. Por tal razón, el hecho de elaborar el Proyecto Educativo Institucional permite que por su medio, cada institución educativa de nuestro país pueda perfilar su éxito.

El proyecto educativo institucional se define como un instrumento técnico – pedagógico de planificación y gestión, que orienta todas las acciones necesarias para el crecimiento, fortalecimiento y desarrollo de la institución educativa. Uno de sus propósitos es hacer operativo el currículo en el ámbito local, dado que toma en cuenta las características, las necesidades, los intereses y los problemas de la localidad. Por lo tanto se debe construir sobre la base de la reflexión comunitaria a partir de la realidad, analizando la trayectoria de cada institución educativa.

El Gobierno de la República conforme al marco de la Reforma Educativa y los Acuerdos de Paz, promueve sus políticas educativas y orienta el acceso a la educación con calidad, equidad, pertinencia cultural y lingüística. La calidad

que se espera es desde el punto de vista institucional en relación al hecho educativo, aquel que propicie y favorezca un proceso de aprendizaje significativo y permita alcanzar las metas y objetivos planteados por la institución.

En conclusión, el Ministerio de Educación ha definido los lineamientos para desarrollar las acciones que cada escuela y cada docente consideren convenientes para llevar a los alumnos al nivel de desarrollo que se propongan. De acuerdo con lo estipulado en el Manual del PEI, editado por la Dirección General de Acreditación y Certificación, la innovación en el aula deberá estar dirigida a lograr un currículo que cumpla con la descripción que hacen:

“Se concibe el currículo como el proyecto educativo del Estado guatemalteco para el desarrollo integral de la persona humana, de los pueblos guatemaltecos y de la nación plural”.

El desarrollo curricular en una institución educativa debe concebirse como la oportunidad para la facilitación de la convivencia armónica. Para ello es necesario centrar los esfuerzos educativos en la promoción del desenvolvimiento personal, social y conforme a las características culturales de forma participativa. Para este desarrollo es imprescindible valorar la identidad cultural e intercultural de la comunidad educativa y su organización social. Esto constituirá un modelo democrático, participativo e incluyente.

Es un enfoque que orienta una educación de forma integral, desde la persona y para quienes los y las que la rodean. Su objetivo particular es la formación de hombres y mujeres conscientes de su realidad, responsables del desarrollo social de su entorno, respetuosos de las diferencias individuales y comprometidos con la transformación del contexto para el bien común.

Tal educación demanda de los y las **docentes el ser ingeniosos, creativos, audaces y**

pertinentes; que implementen estrategias que permitan al estudiante seleccionar, organizar y transformar la información que recibe, y así el mismo establezca entre dicha información y sus ideas, conocimientos que lo conduzcan a generar cambios significativos en su experiencia personal. Por lo tanto el y la estudiante desarrollan habilidades y destrezas que los hagan competentes.

Aprender, entonces, quiere decir atribuir a este hecho un significado de apropiación que se vuelve parte de su diario vivir. En consecuencia, para responder a este desafío nacional, el currículo deberá:

- Propiciar oportunidades para que los y las estudiantes del país desarrollen formas científicas de pensar y de actuar.
- Establecer las bases que potencien las capacidades de los estudiantes, con el fin de que se apropien de la realidad y puedan formular explicaciones sobre la misma; especialmente, prepararlos para que encuentren respuestas pertinentes a sus necesidades.
- Orientar hacia una nueva relación docente - conocimiento – estudiante, en la cual el saber es construido y compartido por los protagonistas, a partir de la apropiación de la realidad circundante que conduce a una adecuada inserción social y al protagonismo a nivel local, de país y del mundo.
- Fomentar la investigación desde los primeros años de vida escolar, con la finalidad de que los y las estudiantes adquieran las herramientas que les permitan ser agentes en la construcción del conocimiento científico, desde la búsqueda y sistematización de los conocimientos propios de su comunidad y en el marco de su cultura.

Las condiciones están dadas, los docentes pueden comenzar ya a innovar y alcanzar el éxito de sus alumnos y por ende, alcanzar la calidad en el proceso educativo.

Referencias

COREY, Stephen (1953): *Action Research to improve school practices*. Nueva York, Teachers' College Press.

DERRIDA, Jack (1985): «Letter to a Japanese Friend», en Wood y Bernasconi (eds.): *Derrida and Difference*. Warvich, Parousia Press.

ELLIOT, John (1994): *La investigación-acción en educación*. Madrid, Ediciones Morata.

FALS BORDA, Orlando (1991): *Action and Knowledge: Breaking the Monopoly*. Nueva York, Apex Press. — (1979): *El Problema de cómo investigar la Práctica y cómo transformarla por la Praxis*. Bogotá, Ediciones Tercer Mundo, 2ª edición.

GADAMER, H. G. (1984): *Verdad y método*. Salamanca, Ed. Sígueme. Restrepo Gómez, Bernardo: Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa OEI-Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)

GRAVES, B. (2000): *Political Discourse. Theories of Colonialism and Postcolonialism: Deconstruction*. Brown University.

HALL, S. (1997): «Forms of Reflective Teaching Practice in Higher Education», en R. Posposisl y L. Wilcoxon: *Learning Teaching*, pp. 124-131. Murdoch University.

KEMMIS, S., y MCTAGGART, R. (1998): *The Action Research Planner*. Victoria, 3ª ed. Australia, Deakin University.

KLAGES, M. (1997): *Structure, Sign, and Play in the Discourse of the Human Sciences*. Comentarios a J. Derrida. Boulder, University of Colorado. MORIN, E. (1999): *Los Siete saberes Necesarios para la Educación del Futuro*. París, Unesco.

PARRA, C. H. (1995): *Dimensión ética de la investigación-acción educativa*. Tesis de Doctorado presentada en la Universidad de Navarra. Pamplona.

RESTREPO, Bernardo (2000): «Maestro investigador, Escuela Investigadora e Investigación de Aula», en: Cuadernos Pedagógicos, n.º 14. Medellín, Universidad de Antioquia.

SCHON, Donald (1987): «Educating the Reflective Practitioner». Presentation to the 1987 meeting of the American Educational Research Association. Washington, D.C.— (1981): *Investigación y Desarrollo del Currículo*. Madrid, Morata.

STENHOUSE, Lawrence (1993): *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid, Ediciones Morata.

WALKER, R. (1971): «The social setting of the classroom: a review of observational studies and research». Tesis no publicada. Universidad de Londres. Chelsea College of Science and Technology.

WITTRICK, M. C. (1989): *La Investigación de la Enseñanza*. México, Paidós.



Asociación de Investigación y Estudios Sociales
Apartado Postal 1,005 A
Ciudad Guatemala
Guatemala, C.A.

PORTE PAGADO