



PERSPECTIVAS Y RETOS DE LA INNOVACIÓN EDUCATIVA EN ESPAÑA

Claves para la construcción de un sistema educativo innovador

INTRODUCCIÓN

Los sistemas educativos, sea cual sea su configuración, tienen como finalidad lograr que cualquier persona pueda hacer un uso efectivo de su derecho a la educación. Sin embargo, alcanzar esta finalidad no resulta nada fácil, porque exige, entre otras cosas, que el sistema educativo pueda co-evolucionar con el sistema social del que forma parte, superando sus limitaciones y aprovechando sus oportunidades. Esto significa que, pese a lo que suele creerse, los sistemas educativos, como el resto de los subsistemas sociales, no son un simple reflejo del sistema social, sino que evolucionan juntos de acuerdo con sus propias características y con su propia lógica.

Para ello, la capacidad del sistema educativo para responder a esta doble demanda depende, en gran medida, de su capacidad innovadora, es decir, de la capacidad para generar respuestas educativas que permitan ampliar las fronteras de la educación (entendidas como las líneas imaginarias que dibujan en cada momento aquello que se considera posible y deseable hacer). Y dado que los sistemas educativos no deben limitarse únicamente a reflejar los cambios sociales, la respuesta de los sistemas educativos puede suponer tanto una ampliación como un retroceso en las fronteras de la educación. Sólo las innovaciones educativas contribuyen a ampliar estas fronteras, es decir, sólo las innovaciones con valor educativo, logran introducir mejoras que cambien las líneas que definen lo que es posible y deseable en cada momento.

En los últimos años hemos asistido a la aparición de numerosos elementos -procesos, herramientas, personas, etc.-, en el escenario educativo. Ello ha contribuido significativamente a generar una ventana de oportunidades para muchos centros y profesores, que han encontrado en esta variedad, respuestas a los problemas con los que se enfrentan cotidianamente. Sin embargo, este enorme movimiento en torno a la innovación educativa también ha generado un daño colateral: disfrazar de innovación cosas que no lo son.

En innovación educativa es tan relevante señalar las buenas prácticas como ser conscientes de las malas. Por ello, es necesario definir una visión compartida de la innovación educativa, que permita advertir sobre “malas prácticas innovadoras”, que no dejan de reproducir modelos y procesos caducos disfrazados de nuevas herramientas y dinámicas, y que están impactando negativamente en la cultura profesional generando escepticismo, rechazo al cambio, inmovilismo, cansancio y apatía entre la comunidad educativa.



Desde este marco, el objetivo de este grupo de trabajo y documento no es tanto conocer experiencias o proyectos de innovación, analizarlos e identificar aquellos elementos que comparten o que les permiten ser exportadas o generalizadas, sino extraer de ellas aquellas características que permitan construir un sistema educativo innovador que recoja e impulse las innovaciones por un lado, y que promueva procesos de mejora continua por otra, dentro de un marco de cultura de la innovación como eje constitutivo del sistema educativo. En definitiva, el debate que abrimos es sobre innovación educativa, no sobre innovaciones educativas.

Este primer documento inicial, que sometemos al debate de la Red, surge del estudio y análisis del fenómeno de la innovación educativa tanto desde su dimensión académica, como desde la práctica compartida de los profesionales educativos que han puesto en marcha diferentes proyectos, de distinta magnitud e intensidad, en sus centros. Esta convergencia de conocimiento científico y práctico se materializó a través de un encuentroⁱ entre personas y organizaciones estrechamente vinculadas a la innovación educativa, con el fin de generar un amplio consenso que aportara claves al nuevo ordenamiento del sistema educativo. Las reflexiones de ese debate están recogidas a lo largo del presente documento.

1. Diagnóstico y valoración: ¿hay innovación educativa en España?

1.1. De la individualidad a lo colectivo: La necesidad de transitar de la experiencia a la transformación

España no destaca como un país innovador. Nuestro posicionamiento dentro del *European Innovation Scoreboard*, el cuadro anual de indicadores de la innovación que publica la Comisión Europea para evaluar de manera comparativa en rendimiento en materia de investigación e innovación, nos sitúa en el puesto 16 -de 28- , dentro de la categoría denominada “innovadores moderados” (Cotec, 2018). Es decir, nuestra capacidad institucional para innovar es muy mejorable.

Sin embargo, si descendemos de la escala país a la escala individual, nos encontramos con cada vez más iniciativas innovadoras, impulsadas por una fuerte creatividad y entusiasmo individual. A ello se une que muchas de ellas se están desarrollando en entornos y por cauces al margen de la estructura clásica del sistema de ciencia, tecnología y universidad.

De igual manera, en el sistema educativo, desde hace más de cuatro décadas, proliferan proyectos, experiencias y programas de innovación, evidenciando una brecha entre una vocación innovadora de gran parte del profesorado y el desempeño innovador del sistema. Un buen ejemplo de esta singular historia son los movimientos de renovación pedagógica y sus posteriores transformaciones en proyectos de innovación. A ello se une que muchas de ellas se están desarrollando en entornos y por cauces al margen de la estructura formal del sistema educativo, y en muchas ocasiones buscando como “trampear” el propio sistema.



Hay profesores innovadores. Hay centros innovadores; incluso hay redes de centros innovadores. Pero lo que no hay es un sistema educativo innovador. La innovación se desarrolla no gracias al mismo, sino en muchas ocasiones, a pesar de él. Y así conviven, mezclados, dos mundos educativos, uno tradicional y otro que abarca diferentes niveles de disrupción, tanto dentro de un mismo centro, como dentro del sistema educativo nacional en su globalidad:

“En el mundo escolar impera una micropolítica de arreglos informales, resistencias al cambio y conflictos por el significado de los cambios e innovaciones prescritas. De tal manera que el resultado final son “híbridos pedagógicos”, donde se entremezclan prácticas antiguas y nuevas que forman un “currículum de hecho” que no coincide con el currículum oficial o con las prácticas diseñadas por los prescriptores. [...] Predomina un pluralismo pedagógico constituido por mestizajes que combinan aspectos tanto tradicionales como innovadores en mixturas flotantes y variables” (Martínez- Celorrio, 2016, p.53).

España, como otros países, carece de una estrategia y de las herramientas adecuadas para sostener el proceso de mejora continua que requiere la co-evolución del sistema educativo. Carecemos de un sistema educativo que permita saltar de las experiencias individuales o de centro a la transformación del sistema educativo en su conjunto. Esto significa que, la innovación, como tal no está inserta ni en la estructura ni en la cultura del sistema educativo. Y esta es, probablemente, una de las mayores debilidades de nuestro sistema educativo.

1.2. Diagnóstico: El estado de la innovación educativa en España

El *Estudio sobre la innovación educativa en España* (2011), publicado por el Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE), supone seguramente el mayor estudio a nivel nacional sobre la situación de la innovación educativa en la enseñanza no universitaria en todo el territorio nacional.

Aunque han pasado varios años desde el trabajo, muchas de las conclusiones derivadas del mismo constituyen un diagnóstico inicial que sigue siendo actual y que permite trazar un escenario caracterizado por:

1. Un enorme movimiento en torno a la innovación educativa. La omnipresencia de la innovación –incluso la que dice serlo y no lo es-, está inundando absolutamente



- todos los ámbitos, prácticas y discursos, y la educación no es ajena a ello. Y ese movimiento, que no sólo surge desde el sector educativo, sino que también es impulsado desde otros sectores económicos y sociales, ha originado una fuerza que debe ser aprovechada.
2. Sin embargo, la dispersión de iniciativas resta capacidad de empuje a esta fuerza: el apoyo y el fomento de la innovación se articula desde marcos de gestión educativa diferentes, con distintos niveles de apoyo según los centros, las redes de profesores o las comunidades autónomas.
 3. A ello se une una baja difusión, publicación y divulgación de las experiencias de innovación educativa. Existen canales o plataformas más o menos formales, pero no hay un proceso sistemático dirigido a la creación de redes que permita la recogida, análisis, difusión y comunicación de las experiencias y proyectos existentes.
 4. Tampoco existe un proceso claro de evaluación y validación de las experiencias. Se necesita un marco de evaluación global, no sólo una evaluación parcial de las propuestas, sino de las líneas y ejes estratégicos de innovación educativa, a nivel local, autonómico y nacional.
 5. Tampoco contamos con una estrategia de sostenibilidad: falta continuidad en los proyectos, no se monitoriza qué pasa con los mismo cuando terminan – si continúan y cómo, si se interiorizan en las dinámicas de los centros, si se van transformando en nuevas innovaciones, si los pilotos se escalan, etc. -. Así nos encontramos con proyectos repetidos, con iguales puntos de partida, y con escaso aprendizaje de experiencias anteriores, que dificultan la transformación a gran escala.
 6. No existe un impulso e implicación clara, coordinada y sistemática por parte de la Administración – en ninguno de sus niveles-. Las convocatorias de innovación son en su gran mayoría rígidas, dirigidas fundamentalmente al reparto de dinero, con escasa flexibilidad para recoger particularidades de los proyectos – particularidades que constituirán posiblemente los elementos diferenciadores y de innovación de las propuestas-, y lineales –sin atender a la especificidad de situaciones ni a las necesidades concretas de los centros y las realidades educativas que los configuran-. En definitiva, el rol de la administración educativa está fundamentalmente centrado en el reparto inicial de recursos, y en el control posterior del uso de los mismos, y cada comunidad autónoma prioriza sus temáticas y formatos sin atender a ningún intento de convergencia común.

Más recientemente, Martínez-Celorrío, como parte del Informe España 2016 (Blanco y Chueca, 2016), ha dibujado un mapa de lo que denomina “escuelas avanzadas”, centros que están a la “vanguardia del cambio pedagógico”. Se trata de escuelas que “no se han



limitado a renovar el *hardware* la tecnología material, sino que se han lanzado a redefinir y crear por sí mismas un nuevo *software* o paradigma educativo siendo protagonistas y creadores del mismo” (pg. 49). Este mapa está constituido por 114 centros distribuidos por prácticamente la totalidad del territorio, y que han integrado modelos de innovación como el aprendizaje basado en proyectos, la globalización curricular, comunidades de aprendizaje o escuelas democráticas, hasta centros que pertenecen a iniciativas específicas como el proyecto Horizonte 2020 impulsado por los jesuitas catalanes, el modelo Amara-Berri del País Vasco, la red de Escola Nova 21 o el programa de Escuelas Changemakers lanzado por Ashoka. Un mapa que mezcla modelos de innovación educativa ya consolidados y generalizados, con iniciativas y proyectos específicos promovidos por centros concretos u organizaciones, bajo la premisa de que todas ellas comparten un decálogo de características que las diferencian del resto de centros del sistema educativo (decálogo que se expondrá más adelante).

2. Hacia una visión compartida de la innovación: qué entendemos (y qué no) por innovación educativa

Asistimos a un enorme movimiento en torno a la innovación educativa. La omnipresencia de la innovación, se hace presente en todas las instituciones, prácticas y discursos, y la educación no es ajena a ello. La nube de definiciones complica la convergencia de conceptos que actualmente configuran los discursos de innovación educativa, y que se utilizan como sinónimos cuando no lo son. Hablamos de “buenas prácticas”, “escuela innovadoras o avanzadas”, “pedagogías emergentes”, ... pero ¿es posible incluirlos a todos ellos, a la vez que mantener sus matizaciones, dentro de un mismo paraguas conceptual?

La innovación no es una realidad que admita una única lectura. El contexto de aplicación, sus necesidades, y las posibilidades y capacidades de innovación de un aula, centro o sistema, implican diferentes modos de entenderla y aplicarla. Sin embargo, es necesario establecer un marco conceptual amplio que permita definir una visión compartida del concepto de innovación, una visión de doble dimensión académica y social, y que proporcione criterios para fijar una línea de demarcación que permita identificar aquello que podríamos considerar innovación educativa y aquello que no.

Nuestra propuesta se construye sobre cuatro pilares básicos que permiten definir esta visión compartida de qué entendemos por innovación educativa. Este marco conceptual entiende que la innovación educativa ha de estar basada en **conocimiento**, implica una **mejora**, ha de ser **colectiva**, y por último, **garantizar la inclusión y participación**.

- **La innovación educativa debe estar basada en conocimiento (no en inercias u opiniones).**



El conocimiento es uno de los elementos sobre los que se construye la innovación y es anterior a ella. En educación, frente a otros ámbitos, existe una mayor tendencia a no integrar el conocimiento en la toma de decisiones. A pesar de contar con conocimiento contrastado, la toma de decisiones educativas -a todos los niveles, desde el aula hasta las políticas públicas- tiene una marcada tendencia a hacerse desde opiniones personales, inercias, tradiciones e intuiciones, más que desde hechos, datos, teorías y experiencias o prácticas contrastadas.

El concepto de conocimiento educativo va más allá del conocimiento científico y académico. A los resultados derivados de la investigación -cuantitativos y cualitativos-, a los datos y las reflexiones generadas desde el plano teórico, ha de unirse también el derivado de las prácticas de éxito contrastadas, el que es resultado de la propia experiencia profesional de los docentes, de los procesos reflexivos de su práctica docente, de la voz de los alumnos y las familias, y de toda la comunidad educativa. Este saber de tipo informal -lo que Polanyi denominaba conocimiento tácito- debe ser incorporado y combinarse con otros de naturaleza más formal, para generar un cuerpo de conocimiento coordinado que oriente y facilite la puesta en marcha de iniciativas o procesos de innovación.

- **La innovación implica mejora (no es sólo cambio).**

Partiendo del contexto relacional entre sistema social y educativo ya expuesto, entendemos la innovación no sólo como un cambio- como la entrada de “algo nuevo”-, sino como un cambio que implica necesariamente una mejora, es decir, una contribución significativa al aprendizaje y sus condiciones.

El concepto de mejora implica necesariamente la generación de valor: valor educativo y social. Es decir, capacidad, ya sea en las organizaciones, en las prácticas, o en los recursos, para lograr que cada vez más personas, en las condiciones de aprendizaje adecuadas, alcancen el máximo nivel de desarrollo personal y social. Las innovaciones educativas deben tener como finalidad y deben contribuir de un modo significativo a mejorar las condiciones que hacen posible que cada vez más personas puedan desarrollar las capacidades y/o competencias que le permitirán convertirse en sujetos de sus propios proyectos de vida y, a la vez, en participes activos en la construcción de la sociedad.

- **La innovación ha de ser colectiva (no individual).**

Si en algo hay consenso generalizado es en que el centro, el nivel meso, es la unidad mínima de cambio. La innovación surge y se desarrolla en contextos de escuela y a través de proyectos de centro. El centro constituye la unidad mínima para que, por un lado, la innovación responda a demandas y necesidades reales de cada comunidad y contexto educativo, y por otro, tenga un nivel de impacto básico, pueda ser replicada y/o escalada, ofrezca garantía de sostenibilidad y futuro, y garantice la implicación de todos los agentes y actores del proceso educativo.



No se trata de eliminar las innovaciones que suceden a nivel de aula, pero la realidad demuestra que precisamente a pesar de la abundancia de “grandes archipiélagos” de innovación educativa -múltiples conjuntos de pequeñas islas en las que navegan profesores solos con sus propuestas de aula-, la transformación a mayor escala no se produce, y mucho menos, el cambio sistémico necesario para dar la vuelta al sistema. En definitiva, hay que apostar por “más escuela y menos aula” (Fernández Enguita, 2016).

- **La innovación debe garantizar la inclusión y la participación (no dejar a nadie atrás y no abrir nuevas brechas).**

En ocasiones, la innovación puede debilitar la inclusión. No es un fenómeno exclusivo del ámbito educativo. La Comisión Europea, en la formulación de los retos sociales que aborda el programa Horizonte 2020, ya advierte sobre este riesgo, y pone como ejemplo fenómenos como la brecha digital o la segmentación del mercado laboral. Integrar las dimensiones de inclusión e innovación implica “explorar nuevas formas de innovación, con insistencia particular en la innovación y la creatividad sociales” (UE, 2014).

Por ello, toda innovación educativa debe garantizar no sólo la inclusión de todos – contribuir al aprendizaje de todos –, sino no generar una nueva brecha o exclusión.

Y la inclusión real implica necesariamente participación. No se trata únicamente de garantizar que la innovación beneficia a todos, sino que ha de generar dinámicas que garanticen que todos participan de la construcción y desarrollo de la misma. Este principio tiene dos implicaciones prácticas:

- por un lado, el profesor debe ser un agente activo de la innovación, no un mero aplicador de la misma;
- y por otro, la innovación ha de ser compartida y reconocida por la comunidad educativa en la que se implanta.

De acuerdo con esta visión compartida, la innovación educativa puede adoptar una amplia variedad de formas. Puede ser innovación:

- a) de un *proceso*: planificación, gestión, evaluación, desarrollo curricular, metodología didáctica, formas de relacionarse con los otros, etc.;
- b) de una *organización* o de un *servicio*: centro educativo, departamento, servicio de orientación, de inspección, etc.;
- c) de una *herramienta*, *tecnología* o de *recurso*: juegos, aplicaciones informáticas, material didáctico, etc.;
- d) de un *resultado*, entendiendo como tal, el cambio en el tipo o nivel de aprendizaje, en cualquier de sus dimensiones (académica, social o personal).

En todo caso, debe quedar claro que considerar un cambio educativo como una innovación no es sólo una descripción, sino que es, ante todo, un juicio valorativo, razón por la cual



necesitamos un conocimiento bien fundamentado, criterios y fuentes de información adecuados (es decir, a la vez, fiables, válidos y sensibles a las características de lo que estamos valorando), así como una comunidad de usuarios y unos agentes que impulsen tanto el intercambio de experiencias e ideas, como la valoración de las diferentes instituciones y experiencias innovadoras.

3. Hacia la construcción de un sistema educativo innovador: un nuevo modelo y sus claves

3.1. Los centros educativos innovadores: un referente para la ordenación del sistema educativo.

Como ya hemos advertido, el objetivo de este documento no es definir las características de los centros innovadores. Sin embargo, conocer sus características sí permite orientar las propuestas que más tarde se formularán sobre la estructura del sistema educativo. Conocer sus principios didácticos, así como su marco de funcionamiento pedagógico, organizativo y su sistema relacional, permite orientar la búsqueda de las características del sistema educativo.

El análisis que recoge el informe impulsado por Ashoka (Fundación PwC, 2017) identifica nueve elementos clave que comparten los centros educativos que apuestan por una educación más integral y comprensiva:

- Alumno como sujeto activo y profesor como facilitador.
- Inclusión y atención a la diversidad.
- Evaluación por competencias.
- Aprendizaje cooperativo con agrupamientos flexibles
- Foco en la tutoría.
- Evaluación como instrumento de aprendizaje.
- Aprendizaje basado en proyectos.
- Cooperación entre el centro, las familias y la comunidad.
- Autoevaluación, evaluación entre iguales y del profesorado.

Martínez-Celorrio, en el ya citado Informe España 2016, también define las escuelas innovadoras a través de un decálogo de características diferenciales. Así, las escuelas “avanzadas”:

- Ejemplifican procesos de reestructuración escolar: organización, espacios, tiempos, metodologías y relaciones con el alumnado.
- Priorizan la centralidad del alumno a través de metodologías didácticas y evaluativas personalizadas.
- Apuestan por la globalización curricular, el aprendizaje por proyectos, y la interdisciplinariedad y transversalidad del conocimiento.



- Practican la evaluación formativa con retroalimentación hacia el alumnado.
- Apuestan por cambiar tiempos y espacios, a través de nuevos diseños de salas y aulas pensadas para el trabajo en equipo.
- Promueven la diversidad de edades en las aulas y grupos de trabajo.
- Impulsan la participación activa y la jerarquía horizontal de la dirección, el profesorado, las familias y los alumnos.
- Se preocupan por crear un clima afectivo y emocional positivo.
- Cuentan con un profesorado reflexivo, que se implica con una cultura profesional colaborativa, y una fuerte identidad de centro.
- Son organizaciones abiertas al entorno, y forman redes y alianzas mutuas que integran aprendizaje formal, no formal e informal.

Este repaso por las características que comparten los centros innovadores revela un marcado consenso en qué elementos definen a las escuelas del cambio, tanto pedagógica, organizativa como curricularmente, así como su relación con la comunidad educativa y con otros agentes sociales. ES la búsqueda y garantía de estas características loas que deben orientar el diseño del modelo de innovación que se presenta a continuación.

3.2. Propuestas: claves para un modelo nacional de innovación educativa

La visión expuesta pone de manifiesto que la innovación educativa debe partir del conocimiento profundo de la realidad, de la necesidad o anhelo de cambio, y de una visión creativa e inclusiva que nos permite afrontar tales desafíos. Supone un proceso de crecimiento que demanda sistematización, intencionalidad, contextualización, aplicabilidad, sostenibilidad y evidencias sobre su eficacia. Todo ello permite la modificación de actitudes, ideas, culturas, aprendizajes, contenidos, modelos, prácticas pedagógicas, relaciones y experiencias, siendo el objetivo último la mejora educativa.

La capacidad innovadora del sistema educativo puede adoptar dos formas: a) una forma interna, que le permite *generar e impulsar* innovaciones, y b) una forma externa, que el permite *generalizar y exportar/escalar* innovaciones. Un sistema educativo bien ordenado necesita crear oportunidades para estas dos vías de innovación, por lo que las propuestas aquí planteadas han de estar orientadas hacia ambos ámbitos. La convergencia de ellos dará como resultado la transformación del sistema, más allá de la suma de las innovaciones específicas que ya se están realizando en aulas y/o centros.

La OCDE (2015) en su publicación titulada *Política educativa en perspectiva 2015. Hacer posibles las reformas* dedica un capítulo completo al desarrollo y sostenimiento de



aprendizajes innovadores. A partir de la pregunta “¿Qué factores deben tener en cuenta los responsables políticos al diseñar e implementar políticas para crear ambientes de aprendizaje innovadores?”, define cuatro elementos claves que caracterizan los ambientes de aprendizaje innovadores:

- (a)** mantenerse informados sobre los “principios de aprendizaje basados en la investigación”;
- (b)** innovar en los elementos y la dinámica del núcleo pedagógico;
- (c)** convertirse en organizaciones formativas con fuerte liderazgo en estrategias de diseño, aprendizaje, evaluación e información de retorno, y
- (d)** abrirse a las asociaciones, incluidos otros centros escolares y ambientes de aprendizaje, para crear capital profesional y mantener la renovación y el dinamismo.

Sin ánimo de reproducir los principios formulados por la OCDE, sí pueden constituir un marco adecuado sobre el que construir una propuesta general de sistema educativo innovador. Estos cuatro factores, entendidos en su globalidad -y sin compartir necesariamente la totalidad de las medidas que recoge el documento-, ofrecen una estructura organizativa que permite articular las claves de un nuevo modelo de innovación, en las que enmarcar las propuestas generales organizadas en las dos formas descritas anteriormente:

- Propuestas orientadas a la generación innovaciones educativas (forma interna), que englobaría los primeros dos elementos: principios de aprendizaje basados en la investigación e innovación en elementos y dinámicas pedagógicas (puntos a y b).
- Propuestas orientadas a la generalización de innovaciones educativas (forma externa), que recogería los elementos vinculados con las organizaciones y la apertura (puntos c y d).

Desde esta propuesta de marco organizativo, para que el sistema educativo pueda ser un medio favorable a la innovación educativa, debería incluir los siguientes elementos en su ordenación:

- Articular un modelo de innovación basado en conocimiento.
- Colocar los procesos educativos en el eje del modelo.
- Posicionar al centro educativo como escenario prioritario de transformación.
- Definir alianzas como elementos clave de los procesos de innovación educativa.

3.2.1. Articular un modelo de innovación basado en conocimiento



En coherencia con el marco conceptual propuesto anteriormente, el modelo de innovación ha de basarse en conocimiento educativo -tanto el conocimiento científico como el práctico y profesional-, así como fomentar y promover el conocimiento generado en los centros educativos como consecuencia de su participación activa en el diseño, desarrollo y evaluación de innovaciones educativas.

En este sentido, las características que definen los centros innovadores constituyen un referente de qué aspectos deben ser potenciados en la construcción del nuevo modelo: las políticas y estrategias que se planifiquen deben estar orientadas a impulsar y favorecer estos elementos dentro de los centros y entre equipos docentes, a la vez que facilitar la difusión del conocimiento científico y técnico relevante entre las instituciones educativas, de modo que pueda ser apreciado por su valor educativo, esto es, por su contribución a mejorar las condiciones iniciales de aprendizaje de una determinada institución educativa.

Igualmente, es necesario validar y medir el impacto real de las innovaciones educativas, no sólo para valorar el grado de éxito del proyecto concreto -en términos de mejora educativa-, sino con el objeto de crear un cuerpo de conocimiento coordinado y unitario, basado en evidencias tanto empíricas como prácticas, que sea de utilidad y oriente la toma de decisiones pedagógicas y políticas.

3.2.2. Colocar los procesos educativos en el eje del modelo

La innovación debe focalizarse en el núcleo pedagógico de los proyectos y experiencias, integrado por estudiantes, profesorado, centro, contenidos, currículum y recursos. Entender esto, implica superar las políticas de "dotación de equipamiento" -un enfoque que, por ejemplo, ha predominado en las iniciativas de transformación digital de los centros- no cambian culturas ni procesos educativos, y en ocasiones, disfrazan de innovación procesos que no lo son, generando efectos colaterales negativos entre la comunidad educativa.

Colocar los procesos educativos en el eje del modelo tienen una doble implicación. Por un lado, supone que la actual configuración institucional (relación centros-aulas, o aulas-profesorado, profesorado-familia ..., etc.) no puede ni deber ser considerada como la única deseable, ni como la única posible, sino que debe estar abierta a su revisión permanente a la luz de las oportunidades que ofrecen las innovaciones educativas.

Y por otro, implica reconocer al docente como sujeto activo y central de los procesos de innovación, y por tanto reconocer la actividad investigadora e innovadora como parte de su quehacer profesional y de su horario laboral.

3.2.3. El centro educativo como escenario prioritario de transformación

Las innovaciones y las mejoras deben estar centradas en la escuela, entendida como la unidad de mejora y de rendición de cuentas. En este sentido, las políticas deben apoyar la autonomía de los centros y el desarrollo de sus propios procesos de innovación: *"Descentralizar y otorgar autonomía a los centros es una forma de distribuir poder que persigue aumentar la eficacia, adaptarse mejor al alumnado y encauzar la participación democrática de los agentes"* (Martínez-Celorrío, 2016).



Es necesario favorecer medidas que permitan ordenar las diferentes etapas educativas de modo que los centros educativos puedan ser agentes activos en la creación de una respuesta educativa eficaz dotando a los centros de un reparto de un porcentaje de tiempo escolar propio y evitando que la sobrecarga de contenido pueda impedir la adaptación de las prácticas de enseñanza a las características y singularidades de cada uno de los sujetos de aprendizaje.

Situar el punto de partida del sistema educativo en los centros favorece la flexibilidad y adaptación necesaria para el desarrollo de las innovaciones, y permite articular equilibrios entre el respeto a la singularidad y diversidad de cada situación y contexto educativo, con la necesidad de generalizar y exportar las innovaciones.

Las innovaciones educativas deben estar soportadas por agentes e instituciones que asuman la responsabilidad de controlar tanto sus fundamentos como sus consecuencias y, a la vez, contribuir activamente a su difusión y adaptación a otras instituciones y/o agentes.

Apostar por el centro como unidad de cambio no sólo tiene implicaciones en términos de construcción colectiva, sino también de implantación y reconocimiento:

- la implantación de un proceso de innovación va más allá de cuestiones técnicas, y debe contar con el reconocimiento informado de toda la comunidad educativa;
- y ello supone reconocer a los centros educativos no universitarios como organizaciones que, como parte de su capacidad profesional, pueden contribuir activamente a generar y a generalizar innovaciones educativas, impulsando además su reconocimiento social como centros con una mayor capacidad profesional docente y, por tanto, con mayor capacidad para generar y generalizar innovaciones educativas.

En el marco de actuación de escuela, y en consonancia con el concepto inclusivo de innovación presentado, los centros con bajos niveles de desempeño deben ser objeto de especial atención, y las políticas han de garantizar que cuentan con un conjunto de apoyos extras que garantice la generación y desarrollo de innovaciones en estos escenarios.

3.2.4. Las alianzas como elemento clave de los procesos de innovación educativa

Es necesario explorar fórmulas que permitan aplicar modelos de alianzas en el ámbito educativo. El objetivo es generar espacios de cooperación entre diferentes agentes e instituciones, de distinta naturaleza, que se alían para innovar más y mejor.



El sistema educativo debe operar desde procesos de innovación abierta, en los que el conocimiento interno del propio sistema y sus agentes se combine con conocimiento externo. Esta cooperación tiene dos dimensiones:

- Una dimensión interna, generada a partir de los profesores, alumnos, equipo directivo, otros servicios educativos -inspección, orientación, etc.-, familias, ... En definitiva, todo lo que tiene su origen y relación directa con el centro educativo, o que trasciende el mismo a través de redes de centros.
- Y otra dimensión externa, creada a través de alianzas con actores o colaboradores ajenos al núcleo de la escuela: administración local y autonómica, otras organizaciones sociales y culturales, universidad, empresas, otros grupos profesionales, movimientos vecinales, etc. Desde este marco, es prioritario promover vías de encuentro y comunicación entre centros educativos y las agencias de innovación (incluidos los departamentos universitarios) de modo que se construyan redes de innovación educativa que permitan la convergencia de los proyectos e iniciativas específicas o locales, así como promover la convocatoria de proyectos de investigación e innovación educativa tanto en el ámbito universitario como no universitario y, especialmente, de colaboración entre centros e instituciones de los dos ámbitos.

4. Hacia una estrategia de innovación educativa: El proceso de transición hacia un nuevo modelo

"Una cosa es identificar los rasgos de los centros escolares y los ambientes de aprendizaje innovadores y poderosos; y otra implementarlos de manera extendida, para crear y mantener los ambientes de aprendizaje" (OCDE, 2015).

La transición hacia un sistema educativo innovador no es un proceso inmediato ni sencillo. Supone articular una estrategia conjunta, global y combinada que afecta no sólo a todos los niveles de la administración -nacional, autonómica especialmente-, sino también a todas las organizaciones, servicios y agentes del sistema educativo, cada uno desde el marco de sus competencias, responsabilidades y funciones.

4.1. El rol de la Administración educativa: Implicaciones en el diseño de políticas públicas



En el marco descrito, el rol de las instituciones públicas es esencial en la construcción de una estrategia de innovación educativa que permita la convergencia de agentes, innovaciones y recursos, y cuya actuación ha de ir más allá del actual reparto de recursos y la supervisión de los mismos. La implicación de la administración debe concretarse en:

- Diseñar un sistema nacional de innovación educativa, dotado de un modelo de gobernanza que lo haga social, económica y educativamente sostenible. El marco de propuestas que se define se aleja de la difusión de las intervenciones y que se acerca hacia esfuerzos para coordinar mejoras en las capacidades, estructuras y cultura de las escuelas, prestando especial atención a la calidad de la enseñanza como fuente primaria para la mejora del rendimiento.
- Recoger, analizar y difundir todo el conocimiento generado para y a partir de las innovaciones, y garantizar el acceso rápido, fácil y accesible de toda la comunidad educativa al mismo.
- Este sistema ha de articularse en torno a innovaciones en desarrollo, y no desde las políticas de equipamiento o planificación, que permitan construir innovación real desde la práctica, sin doblar iniciativas, repetirlas o generar procesos paralelos.
- Articular un marco regulatorio flexible, que permita el desarrollo del principio de autonomía de los centros, y que incorpore fórmulas concretas de apoyo a los procesos de innovación educativa que pongan en marcha los centros.
- Es necesario articular acciones dirigidas a generar una cultura de la innovación a través de convocatorias orientadas a los equipos docentes y directivos que permitan construir y fortalecer identidad y pertenencia al centro, por encima de las identidades disciplinarias.
- Fortalecer la profesión docente y el desarrollo de su carrera profesional, de manera que la innovación constituya uno de los elementos centrales sobre el que construir dicha carrera. Ello implica asociar reconocimiento, promoción y tiempo de trabajo para el diseño e implementación de los proyectos de innovación.

4.2. Planificación del proceso de transición

Propuestas a corto plazo	Propuestas a medio plazo	Propuestas a largo plazo
<ul style="list-style-type: none"> • Recoger, organizar y sistematizar un cuerpo de conocimiento educativo coordinado 	<ul style="list-style-type: none"> • Medidas de reconocimiento de la actividad docente e investigadora del 	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño de un sistema nacional de innovación educativa.



<p>y unitario sobre innovación educativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acciones de difusión y distribución entre los centros educativos. • Articular espacios y tiempos en los centros educativos para el trabajo de equipos de profesores. • Impulsar y apoyar las redes de centros innovadores existentes. 	<p>profesorado (desarrollo profesional docente)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de un marco regulatorio flexible que favorezca el principio de autonomía de los centros. • Coordinar y planificar acciones conjuntas entre las redes de centros innovadores. • Lanzar convocatorias de proyectos conjuntos de innovación/ investigación entre universidad y centros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Articular líneas de colaboración y convergencia entre los centros educativos y las agencias de innovación autonómicas.
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Bibliografía

Cotec (2018). *Informe Cotec 2018*. Madrid: Fundación Cotec para la Innovación.

Martínez-Celorrío, X. (2016). Innovación y reestructuración educativa en España: Las escuelas del nuevo siglo. En Blanco, A. y Chueca, A. (Coords.) *INFORME España 2016* (pp. 43-80). Madrid: Cátedra J. M. Martín Patino, Universidad Pontificia Comillas.

Fernández Enguita, M. (2016). *Más escuela y menos aula*. Madrid: Morata.

Fundación PricewaterhouseCoopers (2017). *¿Para qué educamos? Estudio sobre las bases de un marco amplio de éxito escolar*. Madrid: PwC

OCDE (2015). *Política educativa en perspectiva 2015*. Madrid: Fundación Santillana.

Unión Europea (2014). *Horizon 2020. El Programa Marco de Investigación e Innovación de la Unión Europea*. Bruselas: Unión Europea.

ⁱ La Jornada "Reflexión sobre las perspectivas y retos de la innovación educativa en España" que tuvo lugar el pasado 10 de julio, y en la que participaron Juana María Sancho (UB), Mariano Fernández Enguita (UCM), Jesús Manso (UAM), Nélida Zaitegui (Consejo Escolar de Euskadi), y los centros IES Cartima (Málaga) y Amara Berri (País Vasco).