MINISTERIO
DE EDUCACIÓN

SECRETARÍA DE ESTADO
DE EDUCACIÓN Y
FORMACIÓN PROFESIONAL
DIRECCIÓN GENERAL
DE FORMACIÓN PROFESIONAL
INSTITUTO DE
TECNOLOGÍAS EDUCATIVAS

EDUCACIÓN INCLUSIVA. IGUALES EN LA DIVERSIDAD

MÓDULO 7: CAMBIO, MEJORA E INNOVACIÓN

Formación en Red

Módulo 7: Cambio, Mejora e Innovación

1. Introducción 3

2. Para pensar 4

3. Cambio, reforma, mejora e innovación. 5

4. La naturaleza del cambio educativo 9

5. Obstáculos y condiciones para promover el cambio 14

5.1 Obstáculos 14

5.2 Condiciones 18

6. Actividades 27

7. Para saber más 29

8. Bibliografía 29

Para que una institución prospere, incluso para que sobreviva, su velocidad de aprendizaje o de innovación tiene que ser al menos igual a la de la evolución de su entorno.

(Fernández Enguita, 1999)

1. Introducción

En este módulo se analiza el tema del **cambio educativo** ya que se trata de una competencia inherente al proceso y al progreso hacia centros con mayor capacidad para enfrentarse al dilema de las diferencias en la educación escolar. Se analiza, brevemente, la **naturaleza** del cambio, en parte como un proceso semejante al de aprender y se relaciona con otros procesos vinculados a él, como son los de **reforma, mejora o innovación**. La parte más sustantiva de este módulo se centra en la descripción de los **obstáculos** que limitan el cambio y las **condiciones** de distinto tipo que lo promueven y sostienen. Entre éstas se presta atención a las emociones positivas y negativas que acompañan, por lo general, a los procesos de cambio así como a la tarea de construir un amplio **marco de apoyo** desde el cual enfrentarse precisamente a las dificultades y emociones más paralizantes.

El diálogo y la cooperación mutua nos pueden ayudar a superar las dificultades y los miedos. Fuente: ¡Que viva la paz! Colección «Por preguntar que no quede». CIDE (2007)

2. Para pensar

Detente un momento a pensar y a observar algunas de las transformaciones que se han producido en tu entorno familiar, social y en el contexto productivo de tu país. Apreciarás, seguramente, la amplitud y profundidad de algunos de los cambios acaecidos. Es cierto también que todo ello se está produciendo junto con la permanencia de situaciones invariantes tan negativas como la pobreza de personas y países enteros, la desigualdad social en un mismo país o entre zonas o naciones, la injusticia, la discriminación o la exclusión. En todo caso, las competencias que precisarán los niños y las niñas que hoy empiecen su escolaridad obligatoria, para intentar desempeñarse como personas adultas responsables y ciudadanos activos en el mundo que les toque vivir, para mejorarlo y prosperar, no sólo serán distintas de las que hemos necesitado, sino que, incluso están todavía por definir. En este sentido, ¿crees que nuestras escuelas, colegios o institutos de secundaria preparan adecuadamente a estas generaciones para aprender tales competencias y, en su defecto, para seguir aprendiendo a lo largo de su vida?

Dos grandes expertos en estos temas del cambio educativo se referían a esta situación con la siguiente cita: *«Nuestras escuelas serían buenas….si estuviéramos en 1960»* (**Stoll** y **Fink**, 1999). Pero han transcurrido décadas y una de las grandes paradojas de este momento es que no somos capaces de imaginar el futuro. Por esta razón uno de los ámbitos de conocimiento en los que deberíamos centrar gran parte de nuestros esfuerzos como educadores es el de la **comprensión y el manejo de los procesos de cambio educativo, mejora e innovación escolar.** Uno de esos cambios necesarios es que la educación escolar sea tan inclusiva como la sociedad a la que debe servir y para la que debe preparar. Sin duda no es esta la única razón para motivar, promover y sostener las transformaciones que se precisan, pero es una de ellas y en este módulo vamos a tratar de analizar algunos conceptos y criterios para ayudarte avanzar hacia esa meta.

3. Cambio, reforma, mejora e innovación.

Desde el inicio de este curso hay un concepto que directa o indirectamente podría reconocerse como denominador común de muchas de las cuestiones que hemos tratado: nos referimos a la idea de «**cambio».** En efecto, lo que se está planteando es la idea de cambiar nuestra perspectiva respecto a la forma de responder al dilema de las diferencias. Como hemos visto, esto implica acometer transformaciones, en algunos casos muy profundas, que deberían afectar a cuestiones que van desde nuestras **actitudes** hasta la **organización** general de los sistemas educativos, pasando por el trabajo que deberían desempeñar los **profesores** y las profesoras en sus aulas.

Sin embargo, no es suficiente con imaginar una realidad distinta a la que tenemos para conseguir la modificación de ésta. No reflexionamos suficientemente sobre la propia naturaleza del cambio o, a la hora de la verdad, no somos capaces de promover las condiciones que facilitan dicho cambio o de remover los obstáculos que lo dificultan. Como ha apuntado **Michael Fullan** (2002), uno de los grandes expertos internacionales en esta temática, *«ningún cambio será más fundamental (para la mejora de la educación escolar) que una amplia expansión de la capacidad de los individuos y de las organizaciones para comprender y abordar el cambio».*

Es cierto, por otra parte, que es mucho más fácil explicar los conceptos y procedimientos que promueven el cambio que llevarlos a la práctica. En este sentido, este módulo es, más que un «manual» sobre esta cuestión, es una llamada a la necesidad de profundizar sobre cuestiones relativas a los procesos de cambio y, sobre todo, una animosa invitación a **aprender con la acción**, esto es, a poner en marcha innovaciones y mejoras relativas a la tarea de promover la inclusión en el sentido que hemos dado a este concepto en el primer módulo, mediante la reflexión individual y colectiva sobre ello.

Aprender con la acción es el principio rector del aprendizaje significativo. Fuente: Banco de imágenes del ITE.

En este apartado nos detendremos a revisar brevemente el significado de algunos términos que a veces se utilizan indistintamente (**cambio, mejora** e **innovación**) y que, sin embargo, conviene diferenciar. En segundo lugar, analizaremos lo que podríamos llamar la «**naturaleza**» del cambio, como contenido y proceso que subyace a las otras transformaciones (mejora escolar, innovación didáctica). En tercer término, pondremos atención a la importante tarea de revisar algunas **condiciones** para iniciar, desarrollar y sostener estos procesos.

Han sido los expertos en esta temática, como el profesor **Murillo** (2002), los que nos han enseñado a diferenciar entre ciertos conceptos relacionados con este ámbito, con el objetivo de comprenderlos mejor. Tales son los de cambio, reforma, mejora, eficacia o innovación. Cada uno de ellos acota un ámbito determinado de estudio y conlleva enfoques de investigación propios.

- **Cambio**, es el término más general y se refiere a cualquier modificación de la realidad educativa, que puede concebirse como proceso y resultado, como algo deliberado o espontáneo y que puede ocurrir en ámbitos macro, meso o micro. En este módulo éste es el plano o nivel de conceptualización general en el que nos vamos a centrar.

- **Reforma,** se refiere al cambio en el **sistema educativo**, global o parcial, intencional y profundo, que responde a una política educativa determinada, que ha emanado del Estado, que se produce con intención de perdurar y que genera una normativa de orden superior. Su lugar natural es «el sistema». Sin embargo, el estudio sobre las reformas educativas, con ser de sumo interés y ciertamente relevante para la temática que nos ocupa, pues la inclusión educativa es, o mejor dicho, debería ser, una cuestión nuclear y transversal a todo el sistema educativo, escapa a los objetivos de este curso.

- **Eficacia,** se atribuye al conjunto de conocimientos disponibles sobre ¿qué hace a una escuela ser eficaz?, entendiendo por tal, aquella que promueve de forma duradera el **progreso** de todos sus alumnos (equidad) en todos los aspectos del rendimiento y el desarrollo personal, más allá de lo esperado, teniendo en cuenta su rendimiento inicial y su situación de entrada. Su lugar natural es la **investigación**. Desde esta perspectiva se han estudiado los factores y procesos escolares que hacen a los centros ser eficaces en su tarea. Entre estos, últimamente cada vez se pone más de manifiesto la importancia de los **valores** que orientan el trabajo escolar, siendo la inclusión y la equidad uno de ellos.

- **Mejora**, hace referencia a un cambio planificado y sistemático, coordinado y asumido por el centro educativo, que busca incrementar su **calidad**, mediante una modificación tanto de los procesos de enseñanza y aprendizaje como de la organización del centro. Su lugar natural es, por tanto, el **centro escolar** y la **práctica**. La inclusión educativa, como venimos señalando desde el módulo 1, es el proceso continuado de mejora e innovación, que debe hacer posible responder con la mayor equidad y

calidad posible al dilema de las diferencias. Por la centralidad de este nivel de análisis, los principales contenidos relacionados con la comprensión y la intervención para la mejora de los centros serán tratados en el siguiente módulo.

- **Innovación,** es un proceso intencional de cambio educativo llevado a cabo por un **docente** o grupo de docentes que modifican el currículo o la organización y cuyo lugar natural es el **aula**. Puede ser o quedar aislada. Nuestra concepción es que innovación y mejora son los planos en los que el profesorado debe centrar su atención pues son los que quedan al alcance de su acción profesional. Es obvio que resulta inviable hacer mención a las miles de innovaciones posibles en relación con los procesos de acogida, aprendizaje y participación, razón por la cual, como acabamos de anticipar, nos centraremos en lo que tienen en común los procesos de mejora e innovación.

La idea de cambiar implica acometer transformaciones profundas que afectan a actitudes, a aspectos organizativos y al trabajo de los docentes. Fuente: Educación para la ciudadanía. Cuadernos de educación no sexista Nº 20. Instituto de la Mujer (2007).

En todo caso los planos señalados son **interdependientes** y por ello se condicionan mutuamente, de forma que pueden darse tanto sinergias entre ellos, como condiciones que hagan complejo y difícil el cambio. Hay reformas concebidas para facilitar y promover una amplia autonomía del profesorado y una alta discrecionalidad en cuando a la concreción del currículo, lo que inevitablemente debe apoyarse en buenas condiciones para la mejora y la innovación acorde con la naturaleza de los proyectos educativos de los centros. En otros casos, como bien es sabido, reformas más centralizadas y con altos niveles de control sobre el currículo, tienden a generar contextos donde las innovaciones son difíciles de acometer. Cada contexto, entonces, generará unas condiciones que habrán de conocerse y analizarse para calibrar adecuadamente las posibilidades y el rango del cambio.

4. La naturaleza del cambio educativo

Investiga y reflexiona

Dedica unos minutos a pensar en algún intento que, bien en solitario o con colegas, hayas realizado para introducir, por ejemplo, una nueva forma de trabajo en clase. Si no tienes esa experiencia o no te parece relevante, piensa en cualquier otra situación de cambio (tanto profesional como personal) en la que te hayas visto envuelto recientemente:

¿Quién o qué lo impulsó? ¿Qué tal resultó la experiencia? ¿Se logró el cambio? ¿Cuánto tiempo tardó en consolidarse? ¿Permanece o se ha desvanecido? ¿Por qué? Piensa después en tu reacción ante un cambio propuesto (o impuesto) por otra persona. ¿Qué tal resultó? ¿Cómo reaccionó? ¿Estuvieron todos dispuestos a llevar adelante la nueva iniciativa? ¿Qué actitudes o motivaciones contribuyeron a mantenerlo o a desincentivarlo- si fue el caso-? Anota tus reflexiones y tenlas presente a lo largo del módulo. Si tienes oportunidad compártelas con alguien que haya podido realizar estas mismas reflexiones y buscad elementos coincidentes y diferencias.

Tras el análisis sobre intentos por incorporar nuevas ideas o formas de trabajo en los centros escolares, se han identificado los siguientes conceptos relativos a la **naturaleza** del cambio:

- El cambio es **aprendizaje.**
- El cambio es un **proceso, no un suceso.**
- El cambio **toma tiempo.**
- El cambio puede provocar **confusión y resistencias.**
- El cambio puede ser **doloroso.**

A continuación, trataremos de explicar, brevemente, el sentido de estas afirmaciones.

El cambio es aprendizaje, en el sentido de que cambiar entraña, básicamente, el aprendizaje de nuevas formas de pensar y de actuar. Si comprendemos y aceptamos esta premisa tendremos mucho conseguido para cuando tratemos de entender cómo afrontar un cambio, pues el análisis de lo que ya sabemos sobre el aprendizaje escolar nos aportará ideas provechosas. Dicho en otros términos, las circunstancias que favorecen (o en su caso dificultan) el aprendizaje, son las mismas que debemos aplicar (o evitar), para intentar introducir cambios que afecten a nuestro trabajo.

El cambio implica necesariamente modificar rutinas metodológicas. En la imagen, taller en un aula de infantil sobre la erupción de los volcanes. Fuente: www.escueladeolvega.com

En este sentido, son premisas básicas del cambio (como del aprendizaje del módulo 5):

- **Partir de lo que se conoce** ya que propuestas muy alejadas (muy innovadoras pero, por ello, seguramente muy distintas de lo que la gente es capaz de hacer) pueden resultar paralizantes e ineficaces a medio plazo.
- **Asegurar una motivación por la tarea**, que no pocas veces tiene que ver con compartir esa tarea de innovación o mejora con otros colegas o con las familias. Tampoco hay que desdeñar las motivaciones extrínsecas (reconocimiento, recursos extra, etc.).
- **Establecer una relación clara entre lo conocido y lo nuevo,** para que se aprecie que el cambio es posible y que no queda a «años luz» de lo que hacemos.
- **Reflexionar** constantemente sobre el propio proceso e ir **evaluando** la planificación y las dinámicas emprendidas (quién hace qué, cuándo, con qué medios, con qué dificultades…). En este proceso hay que comprobar la **coherencia** entre lo que queremos conseguir y los pasos que se están dando y, en todo caso, **hay que reconocer los logros parciales**, pues para sostener el cambio es imprescindible asumir que ¡nos movemos y algo conseguimos!

Estos elementos son comunes a todos los procesos de aprendizaje y de cambio y deberíamos tenerlos siempre «a mano» para no desmotivarnos ante la evidente complejidad de la tarea.

El cambio es un proceso, no un suceso. Las personas no cambian de la noche a la mañana sus concepciones, sus actitudes o sus esquemas de relación, ni tampoco se aplican nuevas formas de trabajar en un «abrir y cerrar de ojos» ¡ojalá fuera tan sencillo…! Lo mismo ocurre en los procesos de cambio que afectan a las organizaciones. En realidad, los cambios se producen de manera secuencial. Promover una cadena de pequeños cambios es más realista que pretender grandes transformaciones en poco tiempo. Aceptar este hecho nos debe llevar a considerar otro aspecto fundamental.

El cambio toma tiempo y, si queremos prepararnos para alcanzar el éxito en los procesos de cambio que iniciemos, debemos ser conscientes de la importancia del factor tiempo, principalmente en relación con la necesidad de disponer del que sea necesario para asimilar las nuevas ideas que se nos propongan y para practicar nuevas habilidades. Del mismo modo, hay que aceptar el hecho de que el propio proceso de integrar nuevas formas de trabajo también requerirá tiempo. Los estudiosos de estos procesos hablan de ciclos relativamente largos (de 3 a 5 años) para apreciar la incidencia de cambios sustantivos.

El cambio puede provocar confusión y resistencias. La experiencia dice que la asimilación y la puesta en práctica de nuevas ideas, dista mucho de ser algo, aparentemente tan sencillo y claro, como los esquemas o diagramas de flujo que se utilizan para representar el proceso: «primero se hace A, luego B; de ahí se consigue C y finalmente se alcanza D».

La verdad es que ese largo proceso de aprendizaje llamado cambio suele ser en la práctica fuente de confusión, por cuanto es más que probable que, de entrada, no se tenga muy claro lo que se espera de uno o en qué consiste realmente «lo nuevo» y porque antes de llegar a aplicar lo nuevo perfectamente, se habrá pasado seguramente por un período de ensayo y error, de dudas y de resistencias. Por lo tanto, hay que aceptar estos momentos de confusión y de «turbulencia» como consustanciales al propio proceso de cambio, al tiempo que se debe estar atento a propiciar las ayudas que facilitan superarlos. Es más, si no llegan tales turbulencias (en forma de dudas de algunos, rechazo inicial o pereza injustificada para empezar, por ejemplo) ello será, seguramente, sinónimo de que no se están planteando cambios profundos, relevantes, sino cosméticos o superficiales, del tipo de los que conducen a esa idea de «cambiar para que todo siga igual».

Iniciar cambios implica momentos de desconcierto y duda. Fuente: Banco de imágenes del ITE

El cambio puede ser doloroso. Cambiar exige correr riesgos y enfrentarse a incertidumbres, perdiendo parte del control de la situación. Lo que uno ha pensado y hecho durante mucho tiempo, (aunque esté equivocado o haberse quedado obsoleto) da seguridad. Intentar cambiar esa seguridad (sea en forma de actitudes, ideas o métodos de enseñanza, por ejemplo), por alternativas que pueden no estar suficientemente claras o que va a costar dominar con la pericia suficiente como para sentirse nuevamente seguro, puede crear mucha ansiedad y preocupación y ser, en definitiva, doloroso. En este sentido los procesos de cambio no pueden plantearse "contra" las personas, sino de forma que se les ayude a vencer sus resistencias y temores.

Para ello, resulta imprescindible conocer dónde pueden estar, para el profesorado, los principales obstáculos en su camino hacia nuevas ideas y nuevas maneras de trabajar, así como las condiciones que lo facilitan.

5. Obstáculos y condiciones para promover el cambio

5.1 Obstáculos

La experiencia enseña que los cambios pueden toparse con varios tipos de **obstáculos.**

La falta de comprensión.
La falta de aptitudes necesarias.
Las actitudes existentes.
La insuficiencia de recursos.
Emociones negativas

La falta de comprensión. Para adoptar una nueva forma de trabajo es necesario comprender mínimamente en qué consiste, cuál es el propósito y por qué es como es. Sin esa comprensión es probable que el interés sea limitado y que los esfuerzos sean, a lo sumo, inseguros o, las más de las veces, inexistentes. Por otra parte, se requiere mucha seguridad profesional para admitir frente a los colegas que uno no ha entendido algo, de ahí que, en muchos casos, se esté dispuesto a afirmar que se comprenden los objetivos y tareas a realizar, cuando en realidad no es así.

Corresponde a quienes dirijan los procesos de cambio explicar el alcance y los limites del mismo con claridad, invirtiendo para ello todo el tiempo y los esfuerzos necesarios, siendo éstas las condiciones que, como volveremos a ver más adelante, mejor contrarrestan este primer obstáculo.

La falta de competencias necesarias. Puede suceder, desde luego, que uno comprenda lo que tiene que cambiar pero considere que no posee las competencias necesarias para llevarlo a cabo. Además, esta situación se puede ver agravada por la tensión de ver a otros compañeros que sí son capaces de llevar adelante los cambios propuestos.

Para paliar estas dificultades resulta determinante escuchar y reconocer las diferencias y los sentimientos del profesorado, así como facilitar el **desarrollo profesiona**l (la formación permanente) y fomentar el **apoyo mutuo** dentro del propio centro, al tiempo que se debe estar presto a responder a las preocupaciones y ansiedades. Esta tarea de buscar apoyos y ayudas para enfrentarse a la complejidad de los cambios requeridos es central a la naturaleza de la inclusión, y por ese motivo la hemos ampliado en el módulo 9 y también forma parte del sentido que nosotros le atribuimos a la participación y colaboración de las familias en este proceso. (Módulo 10).

La formación permanente es uno de los elementos esenciales para que el profesorado aborde los cambios de manera más positiva. En la imagen sesión de formación en NNTT en Extremadura (España).
Fuente: Banco de imágenes del ITE.

Las actitudes existentes. Debemos reconocer que a veces los principales obstáculos para la superación son los erigidos en nuestra propia mente. Con suma facilidad tendemos a situar fuera de nosotros las razones o los motivos que dificultan este o aquel cambio propuesto, cuando en realidad los mayores impedimentos son nuestras actitudes. Éstas no son fáciles de cambiar, pero tampoco son inmutables.

Las actitudes se cambian, fundamentalmente, con el aprendizaje de nuevos conocimientos y técnicas que nos permitan asumir y desarrollar satisfactoriamente aquellas innovaciones que nos proponen. De ahí que, en este sentido, resulte estratégico facilitar la **formación permanente** del profesorado y las **estrategias de apoyo** mutuo, vuelvan a ser determinantes para superar este obstáculo. De nuevo volvemos a la gran importancia que tiene esta idea de **«no estar solos»** frente a la envergadura de las transformaciones que supone avanzar hacia centros con una mayor capacidad para hacer frente al dilema de la inclusión.

Curiosamente también pueden ser unos serios obstáculos las actitudes de aquellos que estando a favor del cambio, tienden a personificar en alguna persona o grupo las resistencias al mismo. Esta actitud es muy perjudicial pues cuando alguien se siente «agredido» o perseguido tiende a encerrarse más en sus actitudes y comportamientos y, por consiguiente, cada vez será más difícil conseguir su apoyo y participación. Y aunque es cierto que no siempre se va a poder recabar el 100% de los apoyos, la viabilidad a largo plazo se sustenta en bases lo más amplias posibles. En este sentido es mejor considerar que quien opone resistencia a los proyectos puede estar desempeñando una función profesional válida, cuestionando y criticando su pertinencia. Es más, puede ser una buena vía para ayudarnos a comprender mejor el proyecto, y, por esa razón, para mejorarlo incluso.

La insuficiencia de recursos. Resulta indudable que cualquier tentativa de innovación puede frustrarse fácilmente si no se dispone de los recursos necesarios, que pueden ser tanto de orden material como humano, pero también, y muy importante, vinculados con la capacidad para disponer de tiempo, bien sea para asimilar los objetivos del proyecto, para planificarlo, para aprender nuevas destrezas o para evaluar su desarrollo y sus logros parciales.

La falta de recursos humanos y materiales constituye un obstáculo para promover y afianzar los cambios educativos. En la imagen, círculo de alfabetización de personas adultas en Perú.

El pesimismo, el desasosiego. En efecto, es fácil ser pesimista sobre las reformas educativas o frente a los grandes desafíos educativos como es la inclusión. Hay muchas razones legítimas para sentirse desalentado pues, seguramente, una revisión incluso somera de nuestros propios contextos nacionales, locales o en el centro de trabajo respecto a los obstáculos que limitan el cambio, nos haría rápidamente conscientes de la envergadura de éstos y de lo complejo y contradictorio que a veces resultan los cambios propuestos. La desesperanza y el desasosiego ante la situación educativa actual nos hunden.

Tengámoslo claro: si nos dejamos llevar por la desesperanza o el desasosiego, la situación no hará sino empeorar. En este sentido vuelve a ser el profesor **Fullan** quien se pregunta: *«¿existe algún modo de movilizar todavía al desesperanzado?»* (Fullan, 2001). La respuesta paradójica que él nos proporciona es que sí, empezando por considerar la enseñanza «*una causa perdida....por la que merece la pena luchar».* Lo segundo, es considerar la

esperanza como un recurso crítico frente a las causas perdidas, como una vía privilegiada para escapar al anterior círculo vicioso. Las personas esperanzadas no ignoran la realidad ni son superficialmente más felices. Tienen esperanza, en efecto, frente a problemas difíciles, «causas perdidas» y saben que la desesperanza, aunque a veces se justifica es, a la larga, destructiva.

La lista de estos obstáculos posibles al cambio nos puede desanimar. No es de extrañar que terminemos preguntándonos si el cambio es ciertamente posible. Creemos que sí, que el cambio es posible ya que estos obstáculos son salvables y de hecho reconocer su existencia es lo primero que hay que hacer para allanarlos.

5.2 Condiciones

La experiencia y la investigación también nos han permitido reconocer y recordar toda una serie de **condiciones generales para el éxito** de los cambios, que sin duda pueden ayudar a quienes estén embarcados en la tarea de promoverlos. En este sentido habría que empezar por insistir en aquello que acabamos de revisar: la primera condición es asimilar significativamente la propia naturaleza del cambio y el hecho de que debemos estar atentos a los obstáculos de distinto tipo que condicionan su viabilidad. Junto con éstos habría que resaltar también las siguientes y recordar algunos de los mencionados hasta aquí:

- **Claridad de objetivos e información adecuada** a todos los que deban implicarse en el cambio.
- **Objetivos viables y creíbles**, formulados a través de un **plan** adecuadamente temporalizado (qué, cómo, cuándo, con qué recursos, a quién le corresponde hacer qué tarea, etc.) de forma que actúe como herramienta para anticipar las acciones necesarias y para controlar las llevadas a cabo.
- **Participación** lo más amplia posible de la comunidad educativa y no sólo en el diseño de las propuestas de acción, sino también en la elaboración de los objetivos, los principios rectores y la evaluación del proceso y los resultados.

La participación de toda la comunidad educativa en la vida escolar es una de las condiciones para el éxito en el cambio. En la imagen, taller con familias en la Escuela Infantil Trinidad Ruiz (Madrid).

- **Motivación,** sea interna o externa, para estimular la participación y el esfuerzo requerido.
- **Capacitación permanente y apoyo**, en tanto se trata de un proceso de formación y aprendizaje para los sujetos que participan. Todo indica que la mayoría de nosotros estamos dispuestos a correr riesgos si contamos con el apoyo y la ayuda de los demás.
- **Realismo** (principio de «no-contradicción») en el sentido, por ejemplo, de no exigir un trabajo riguroso y extenso en un corto lapso de tiempo.
- **Evaluación** continua del proyecto, de forma que se pueda responder con un adecuado grado de consenso a preguntas como las siguientes: ¿se están alcanzando los objetivos fijados?, ¿pueden mejorarse las cosas?, ¿qué opinan los participantes?
- **Esperanza,** entendida no como una visión ingenua y luminosa de la vida, sino como la capacidad de no entrar en pánico en situaciones graves y de encontrar modos y recursos para abordar los problemas difíciles. Es la

esperanza que se sustenta en el trabajo colaborativo y colegiado del profesorado cuando nos abrimos hacia nuestros colegas y en el mantenimiento de fuertes, significativas y extensas **redes de apoyo,** al interior de los centros escolares y con el exterior, con su comunidad (Módulos 9 y Módulo 10).

El trabajo individual no implica el cambio educativo. Fuente: Banco de imágenes del ITE.

Hasta aquí podemos decir que hemos revisado algunas ideas y principios sobre la naturaleza del cambio y sobre los obstáculos y condiciones que lo inhiben o facilitan en su caso. Pero con ello no agotamos todas las cuestiones importantes que debemos manejar para enfrentarnos adecuadamente a los procesos de cambio. Deberíamos preguntarnos también cómo iniciar los cambios y cómo contribuir a mantenerlos.

En este sentido es bueno recordar que para iniciar los cambios resulta imprescindible la **combinación de presión y apoyo.**

En efecto, tengamos en cuenta que mientras no exista una **presión** suficiente para cambiar, poco se conseguirá. Las buenas razones, las magníficas declaraciones de principios, las normas adecuadas, los modelos de trabajo

precisos y rigurosos, son y serán insuficientes por sí solos para promover un cambio que afecte a cuestiones de tanta importancia como las apuntadas a lo largo de este curso para promover la inclusión educativa. Lo paradójico del proceso es que, al tiempo que los **profesores** van a ser los principales agentes del cambio, también pueden ser el mayor obstáculo para el mismo.

Hay una presión que viene del hecho de que, como nos consta, la mayoría de los países han hecho suyo el principio de la inclusión educativa y lo han plasmado en sus legislaciones, pues fueron signatarias de la llamada Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994) que les comprometía a avanzar en esa dirección, al igual que otras con una orientación convergente como las Directrices sobre Educación Intercultural (UNESCO, 2006) . Es probable que también estén por ratificar, si no lo han hecho ya, la Convención de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) que además, por su rango jurídico, obliga a los estados a revisar su legislación para que sea coherente con los derechos que dicha convención establece, defiende y promueve, entre ellos el derecho a una educación inclusiva (art. 24). En este caso, estamos ya ante una «obligación» y no ante una mera declaración de intenciones. Es cierto que esto ocurre al mismo tiempo que se establecen otras presiones, en parte y por su forma de llevarlas, contradictorias con el objetivo de promover la inclusión educativa. Ejemplo de ello son las políticas de evaluación de los rendimientos escolares (por lo general en matemáticas, lengua y ciencias, véase la evaluaciones promovidas en el programa PISA).

También es importante recordar y trabajar para llevar a la cultura profesional de los docentes, algo que en otros muchos ámbitos de la vida nos parece obvio: que debemos responsabilizarnos y dar cuenta de lo que hacemos. En este sentido es necesaria una cierta presión ligada a la implementación de **evaluaciones internas y externas de los centros**, de la mano de unos servicios de inspección o de supervisión **renovados** o de la mano de evaluadores externos independientes. Decimos «renovados» porque pensamos en tareas más ligadas al asesoramiento, la ayuda y la motivación, que al mero control o a la fiscalización. Otra línea de presión debe llegar, como ya se ha señalado en su momento, de un papel mucho más beligerante y activo de las

familias, y en particular de aquellas más directamente afectadas por serlo de alumnos en situación de vulnerabilidad. En este sentido, un papel fundamental de las Organizaciones No Gubernamentales que se preocupan por los colectivos de alumnos en riesgo de exclusión, marginación o fracaso escolar debería ser el de prestar esa voz de denuncia y presión.

Es necesario implementar un proceso de asesoramiento, ayuda y motivación para el personal docente. En la imagen, sesión de capacitación a profesores de educación de personas adultas en Honduras.

Save the Children
Protegiendo a los niños desde 1919

www.savethechildren.es

Las ONGs deberían representar la voz de los marginados. En la imagen Organización Save the Children

En ocasiones esa presión viene de dentro, de la conciencia de que las dificultades superan la moral y la capacidad de gestión y la respuesta educativa establecida en un centro. Es por ello, precisamente, por lo que muchas de las

mejoras e innovaciones escolares más espectaculares y relevantes que hoy están reconocidas en el mundo, han tenido su origen en contextos sociales y escolares de extrema dificultad.

Amplía…

Escuelas aceleradas

Surgieron de la mano de **Henry Levin**, profesor entonces de la Universidad de Standford y fundador de este movimiento. Estas escuelas tratan de partir de las posibilidades del alumno, de sus capacidades, de sus potencialidades, evitando enfocar su educación desde el «remedio» o la compensación. Estas escuelas nacen en 1986 en San Francisco y su objetivo prioritario era que cada niño o niña tuviera la oportunidad de triunfar como un miembro creativo y productivo de nuestra sociedad.

Puedes consular su web: Accelerated Schools

La presión también puede llegar de la presencia de alumnos vulnerables o en riesgo, siempre que se tenga la ética de asumir lo que significa y no simplemente «aparcarlos», más o menos simbólicamente, en algún lugar del colegio. Son los alumnos más vulnerables, aquellos que tienen dificultades para aprender, o necesidades educativas complejas y muy específicas, los que en mayor grado cuestionan el *statu quo* de la escuela y muestran a quien quiera verlas, las múltiples barreras para el aprendizaje y la participación que existen en los centros escolares. Las políticas que «fuerzan u obligan» a la inclusión de este alumnado pueden tener este efecto, si bien también corren el riesgo, como hemos comentado, de hacerlo, durante un tiempo, a costa del bienestar personal y social de ese mismo alumnado «incluido».

En ocasiones, los alumnos más vulnerables son «aparcados» en lugares específicos de los centros. En la imagen una niña con discapacidad visual aprende a escribir en Braille (Honduras).

Pero como ya indicamos, al revisar la naturaleza del cambio, que hasta los más pequeños procesos de innovación producen en casi todos nosotros cierta dosis de ansiedad y de resistencia. Que no podemos avanzar si lo que proponemos son cambios que afectan a cómo entendemos y desarrollamos nuestro trabajo, esto es, a lo que poco o mucho nos dan seguridad y confianza en el día a día de nuestro quehacer como enseñantes. **Sin apoyo no habrá cambio**.

Apoyo en este caso significa, no solamente el trabajo concreto que pueda realizar un profesorado específicamente designado para estas funciones, sino sobre todo y mayoritariamente, la **movilización de todo el centro y su comunidad educativa**, desde sus valores hasta sus prácticas de aula, pasando por su organización y funcionamiento, para así poder hacer frente a los dilemas que la inclusión genera. Éste es uno de los principios nucleares del **Index for Inclusion** (Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva), de los profesores **Booth** y **Ainscow** de forma que te remitimos al apartado al módulo 3, donde hemos desarrollado ampliamente esta idea.
Apoyo también es acceso a oportunidades de **formación y asesoramiento** para:

- Cambiar nuestra forma de definir y responder a la tarea de promover una enseñanza atenta a la diversidad que facilite la presencia, la participación y el aprendizaje de todos los alumnos;

- Desarrollar las **condiciones internas** que hacen de los centros organizaciones eficaces y capaces de enfrentarse a los retos de una constante y necesaria innovación (módulo 7) y las que hacen del profesorado, profesionales competentes para promover el aprendizaje y la participación de todo su alumnado (módulo 9).

Apoyo es, una vez más **tiempo y autonomía real** para que los equipos educativos puedan tomar decisiones que se ajusten a las propias condiciones de los centros y su profesorado y para planificar adecuadamente sus iniciativas de mejora.

Apoyo también es **comprensión y confianza por parte de las familias** (módulo 10), pues sin ellas la administración y los centros escolares difícilmente estarán dispuestos a asumir los riesgos, las tensiones y las dificultades que, sin duda, se van a generar en procesos de la índole de los que hemos analizado.

Apoyo significa la movilización del centro y de toda la comunidad educativa. Fuente: Escuela 2.

Desde la **administración** no sólo se debe presionar sino también apoyar asumiendo objetivamente que los procesos de cambio llevan tiempo y crean confusión y que no se pueden imponer desde fuera, sino facilitarlos para que afloren desde dentro de los propios equipos docentes.

Apoyo es **promocionar salarialmente a los profesores** y mejorar su imagen y valoración social, porque como bien ha recordado el profesor **Esteve** (2000), haciéndose eco de las palabras de **Woods** *«la batalla de la calidad de la enseñanza se juega prioritariamente en el terreno de la calidad y la motivación del personal que la atiende, mucho más que en las modificaciones estructurales o en la abundancia de medios materiales».*

Las estrategias de apoyo señaladas son, no sólo imprescindibles para iniciar los cambios, sino también para mantenerlos y para superar, en último término, la tensión que aflora a distintos niveles del dilema más importante que, en último término, afecta a cuanto venimos planteando: ¿cómo ir compaginando las acciones que nos deben llevar a un reforma profunda de nuestros sistemas educativos – para dar cabida y participación en ellos a todos los alumnos y sabiendo que ello lleva mucho tiempo -, sin dejar vulnerables a los alumnos más necesitados, por cuanto debemos ir reduciendo los esquemas y sistemas «especiales» creados hasta la fecha para ellos?

Compartimos con **Ainscow** (2008) la idea de que tenemos los conocimientos suficientes, las experiencias y el potencial humano para dar ese salto cualitativo en favor de una educación de calidad para todos, sin exclusiones, que en la última década tanto se ha pregonado. Preguntémonos, como hace él, si unos y otros tenemos la **voluntad** suficiente como para avanzar decididos en esa dirección.

6. Actividades

1. ¿Por dónde empezar para promover el cambio?

Piensa en tu contexto más próximo, aquél en el que puede incidir para promover cambios y analiza la presencia de los obstáculos que hemos descrito. Piensa en ellos como las «piedras» o «adoquines» que configuran un muro imaginario (pero también real como la vida misma), que separa su realidad cotidiana de las metas a corto o medio plazo que te gustaría alcanzar en materia de inclusión educativa.

Revísalas bien y **céntrate solamente en una** que esté a tu alcance, sobre la que puedas realmente hacer algo para removerla. Piensa ahora, de forma honesta y realista, en lo que deberías hacer para minimizar esa barrera o, idealmente, para quitarla. Presta ahora atención a tus fortalezas, a los factores que juegan a tu favor en este proceso. Y sobre todo piensa con quién quieres y puedes compartir y colaborar en esta tarea y dónde puedes encontrar «apoyo» para llevarla a cabo. Si has llegado hasta aquí, tienes hecho la mitad del camino de la primera jornada de su proceso de cambio. Trabaja duro con aquellos que comparten la propuesta y dedica algo de tiempo a planificar lo que harás: qué, cómo, con quién, cuándo, etc. No dejes de explorar la motivación para hacerlo, para lo cual tal vez te ayude pensar que lo haces porque deseas para tus alumnos lo mismo que como padre o madre deseas para tus hijos (o para tus sobrinos, o hijos de amigos, etc.) y lo mismo que te gustaría que sus profesores hicieran con ellos.

2. Observa estos gráficos pertenecientes a un estudio denominado "Las emociones y los valores del profesorado" de Álvaro Marchesi y Tamara Díaz realizado a 1791 profesores españoles.

En el primer gráfico (gráfico 40) se muestran los porcentajes de satisfacción de sus condiciones de trabajo según la titularidad del centro (financiado con fondos públicos o privados) y la etapa escolar. En el segundo (gráfico 48), se puede conocer las principales «emociones» de los docentes relacionadas con trabajo.

Ahora reflexiona y contesta:

¿Consideras que tu realidad laboral es similar a estas opiniones? ¿Cuales crees que son las razones de mayor descontento en tu escuela? ¿Cómo explicarías que los profesores de la etapa primaria muestren mayor satisfacción que los profesores de la etapa secundaria? ¿Con cuál de los términos del gráfico 48 asocias tu trabajo? ¿Qué implica que la emoción más generalizada entre los maestros españoles sea la de" esperanza"?

Gráfico 40: Estoy satisfecho con mis condiciones de trabajo (%total y según titularidad y etapa)

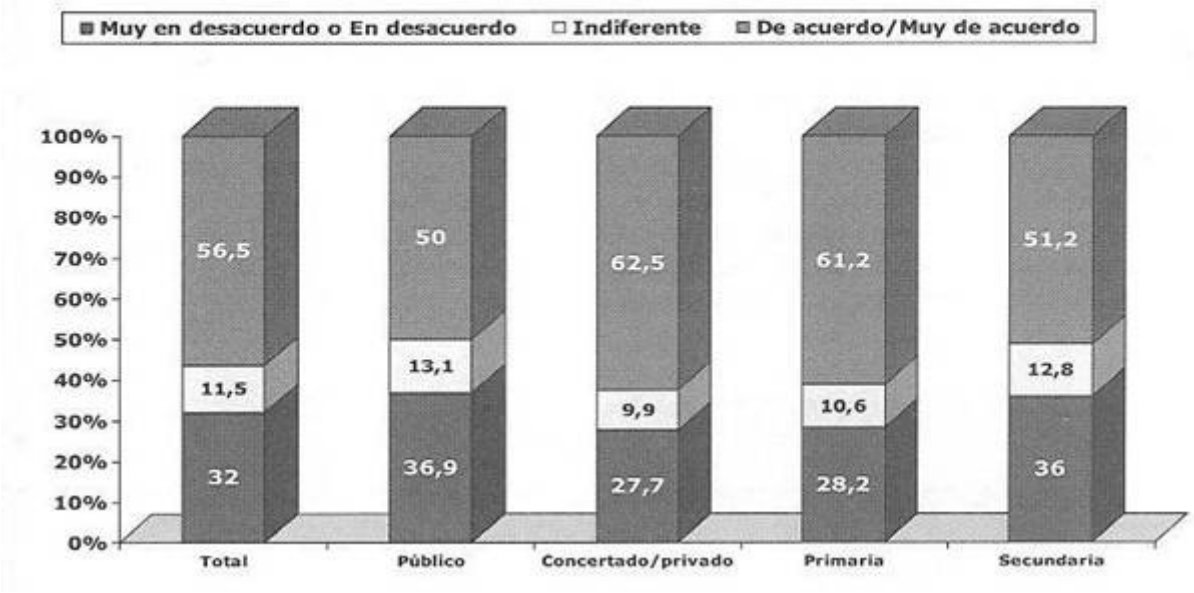
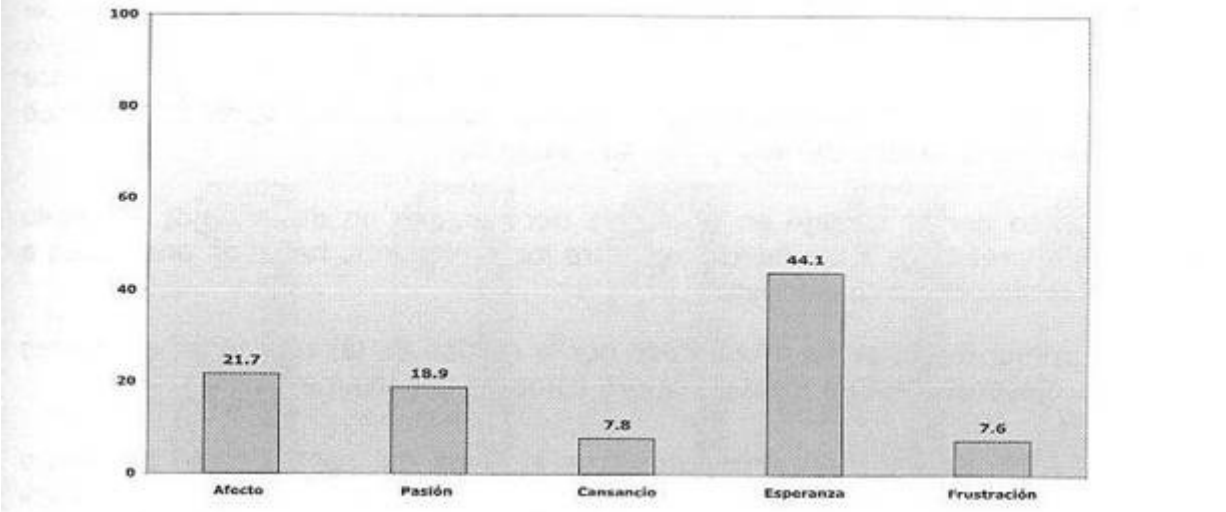


Gráfico 48: ¿Con cuál de estos términos asocia el trabajo de la enseñanza? (% total)



7. Para saber más

1. 12 Tesis para el cambio educativo: justicia educativa y justicia económica: estudio encargado por el Movimiento Internacional de Educación Popular y Promoción Social Fe y Alegría. Rosa María Torres (2005)

2. Programa PISA (Programme for International Students Assessment)

3. Consideraciones sobre estrategias de inclusión con calidad en la escuela secundaria. Artículo para el debate Nº 7. SITEAL (Sistema de información de tendencias educativas de América latina). Claudia Jacinto. (2009)

8. Bibliografía

- *Ainscow. M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para la mejorar las instituciones escolares Madrid: Narcea.*
- Booth, T. & Ainscow. M. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Index for inclusión*. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.
- Booth, T; Ainscow, M. y Kingston, D. (2006) *Index para la Inclusión. Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil* Bristol: CSIE
- Esteve, J.M (2000) "El papel de los profesores al final de la Reforma Educativa" *Organización y gestión educativa* 2, 3-9
- Fullan, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en la educación*. Barcelona: Octaedro
- Fullan, M. (2001). Emoción y esperanza: conceptos constructivos para tiempos complejos (trad. G. Vitale). En A. Hargreaves (Coord.), *Replantear*

el cambio educativo. Un enfoque renovador (pp. 296-317). Madrid: Amorrortu

- Murillo. J. (2002). El Movimiento teórico-práctico de Mejora de la Escuela. Algunas lecciones aprendidas para transformar los centros docentes. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2) 1-22 http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n2/Murillo.pdf
- Stoll, L. y Fink. D. (1999) *Para cambiar nuestras escuelas. Reunir eficacia y mejora*. Barcelona: Octaedro
- Levin, H. (2000). *Las escuelas aceleradas: una década de evolución*. Programa de Promoción de la reforma educativa en América latina. Santiago de Chile
- Marchesi, A. y Díaz, T. (2007). Las emociones y los valores del profesorado. Publicaciones: Fundación SM.