





Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación
Peruana (FONDEP)

Consejo de Administración del FONDEP (CONAF)

Luis Adrián Bretel Bibus (presidente)
Liliana Edith Li Mostacero
Guadalupe Méndez Zamalloa
Jesús Ruitón Cabanillas
Manuel Hermeregildo Santos Montoro
Jorge Luis Jaime Cárdenas

Gerente Ejecutivo

Francisco Fidel Rojas Luján

Unidad de Gestión del Conocimiento (UGC)

Elaboración de contenidos
Nadja Anahí Juárez Abad (responsable)

Jaime Montes García
Patricia Quevedo Castañeda
Juan José Yupanqui Llancari
Beatriz Liliana López Mejía
Franz León Rojas

Aportes al contenido

Fernando Obregón Cabrera
Cesar Picón Espinoza
Emma Yep Calderón
Petruska Barea Castro

Agradecimiento especial

Mesa técnica por la innovación y las buenas prácticas educativas, conformada por instituciones públicas y privadas, liderada por el FONDEP (vea el anexo), 2013.

Av. Paseo del Bosque 940
San Borja, Lima - Perú.
<http://www.fondep.gob.pe>
Teléfono: 435-3905, 435-3904 (anexos 101 - 111)

Hecho el Depósito Legal en
la Biblioteca Nacional del Perú: 2014-18223
ISBN: 978-612-4201-42-4

Primera edición
Tiraje: 1000 ejemplares
© Lima, Perú
Noviembre de 2014

Impreso por:
Ruta Pedagógica Editora SAC
Gral. Varela 1843-1839 - Breña
Telfs. 652-5878 / 330-5882
rutapedagogica@gmail.com

Índice

Siglas	7
Presentación	9
Introducción	11
1. CAPÍTULO 1: La innovación y las buenas prácticas educativas: contexto, definiciones y apuestas	13
1.1 Contexto político-normativo de la innovación educativa en el Perú	14
1.1.1 Antecedentes y desafíos para la política educativa en el Perú	14
1.1.2 La Ley General de Educación y el Proyecto Educativo Nacional	16
1.1.3 Las prioridades de política en el Plan Estratégico Sectorial Multianual del Ministerio de Educación (PESEM)	17
1.1.4 La Ley de Reforma Magisterial	18
1.1.5 La Ley Orgánica de Gobiernos Regionales	19
1.1.6 Bases para una política de innovación educativa	20
1.2 La Innovación y las Buenas Prácticas Educativas (IBPE)	21
1.2.1 ¿Cómo definimos la innovación y las buenas prácticas en el Perú?	21
1.2.2 ¿Cómo se relaciona la innovación con las buenas prácticas?	28
1.2.3 ¿Para qué innovar en educación?	33
1.3 La relación de la IBPE con el conocimiento	35
1.3.1 La IBPE y su relación con la investigación y el conocimiento	36
1.4 La IBPE y los aprendizajes fundamentales	40
1.4.1 El rol de la innovación en el logro de aprendizajes fundamentales	40
1.4.2 Tendencias y ámbitos de la IBPE relacionadas a los aprendizajes fundamentales	44
2. CAPÍTULO 2: Marco referencial para la identificación de criterios e indicadores en la innovación y buenas prácticas educativas (IBPE)	49
2.1 Definición, propósitos y enfoques del marco	50
2.2 Proceso de construcción	51
2.3 Estructura del marco para la IBPE	52
2.3.1 Los criterios	53
2.3.2 Los indicadores	54
3. CAPÍTULO 3: Propuesta de un sistema de identificación y sistematización de experiencias de IBPE	73
3.1 ¿Qué tipo de experiencias se requiere identificar y sistematizar?	74
3.2 Líneas temáticas	75
3.2.1 Desarrollo docente	76

3.2.2	Gestión escolar y liderazgo pedagógico	76
3.2.3	Gestión descentralizada y orientada a aprendizajes	77
3.2.4	Nuevas tecnologías de la información y comunicación en contextos formativos	77
3.2.5	Educación comunitaria y prácticas alternativas	78
3.2.6	Ciudadanía y convivencia democrática	78
3.2.7	Articulación de la educación básica con la educación superior, trabajo, producción, investigación y desarrollo	79
3.3	Aportes para un sistema de identificación, sistematización y difusión de experiencias	80
3.3.1	La identificación, una búsqueda de experiencias significativas: caminando con los propios actores	81
3.3.2	La sistematización: descubriendo el corazón de las experiencias educativas	83
3.3.3	La difusión: dando valor a las escuelas innovadoras del Perú	86
	Referencias	89
	Anexos	91
Anexo 1	Matriz de criterios e indicadores para la identificación de experiencias de innovación y buenas prácticas educativas	91
Anexo 2	Instituciones participantes en la mesa técnica por la innovación y las buenas prácticas educativas en el Perú (de junio a diciembre de 2013)	93

Siglas

DIBRED	Dirección de Promoción del Bienestar y Reconocimiento Docente
DIGC	Dirección General de Calidad de la Gestión Escolar
DIGEDD	Dirección General de Desarrollo Docente
DIGEIBIRA	Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural
DIGEGED	Dirección General de Gestión Descentralizada
DITE	Dirección de Innovación Tecnológica en Educación
DRE	Dirección Regional de Educación
EBR	Educación Básica Regular
EIB	Educación Intercultural Bilingüe
EPT	Educación para Todos
FONDEP	Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana
GL	Gobierno Local
GR	Gobierno Regional
GRE	Gerencia Regional de Educación
IBPE	Innovación y Buenas Prácticas Educativas
IE	Institución Educativa
LGE	Ley General de Educación
MECEP	Mejoramiento de la Calidad de la Educación Peruana
MINEDU	Ministerio de Educación

PEI	Proyecto Educativo Institucional
PELA	Programa Estratégico - Logros de Aprendizaje
PEN	Proyecto Educativo Nacional
PER	Proyecto Educativo Regional
PESEM	Plan Estratégico Sectorial Multianual del Ministerio de Educación
ROF	Reglamento de Organización y Funciones
SE	Sistema Educativo
UGEL	Unidad de Gestión Educativa Local
VMGP	Vice Ministerio de Gestión Pedagógica

Presentación

La Ley N.º 28332 que da origen al FONDEP define su finalidad de la siguiente manera: “El FONDEP apoya el financiamiento de proyectos de inversión, innovación y de desarrollo educativo. De la misma manera, la Ley General de Educación N.º 28044, en el artículo 91, se refiere al FONDEP como aquella instancia que financia y apoya proyectos de innovación educativa. Finalmente, la institución en su Plan Estratégico 2013-2016, se propone identificar, promover, sistematizar y difundir experiencias de todo tipo de innovaciones educativas, articulando los esfuerzos en ámbitos públicos y privados del país.

En ese contexto, presentar este documento tiene múltiples significados para el equipo del FONDEP. Implica un nuevo inicio, un hito fundamental en nuestra historia institucional, una brújula que orientará nuestros esfuerzos, una meta lograda y la coronación exitosa de una construcción conjunta con una mesa de trabajo conducida por el FONDEP e integrada por diversos representantes del Estado, empresa, academia, cooperación, docentes, directores y expertos; así como del trabajo sostenido, incasable y comprometido de toda la institución, pero especialmente del valioso equipo humano de la Unidad de Gestión del Conocimiento (UGC).

Este marco referencial de la Innovación y las Buenas Prácticas Educativas en el Perú tiene su génesis en el taller de planificación estratégica realizado en marzo de 2013, en el momento en el que al que formular nuestra visión y misión institucional en consonancia con el marco legal que nos cobija, nos preguntamos: ¿Qué es una innovación educativa? De pronto descubrimos que el FONDEP había caminado varios años, haciendo muchas cosas, pero sin estar seguro de que lo que estaba impulsando y financiando era aquello que debía promover y sostener o no. Pero no quisimos responder la pregunta solo para nosotros y desde nuestro propio entender, por eso el FONDEP decidió recorrer el camino de una amplia consulta y validación que culmina hoy en este marco.

Por todo ello y con una gran emoción, el FONDEP comparte este documento que me complace sobremanera presentar.

**CONAF
FONDEP**

Introducción

El *Marco de la innovación y las buenas prácticas educativas* (MIBPE) es un documento referencial, elaborado participativamente, que busca ordenar el debate en relación con un tema de interés nacional y vigencia mundial. Hemos recuperado consensos teóricos e institucionales, así como lecciones aprendidas de experiencias colectivas, en torno a definiciones y apuestas que convocan las responsabilidades compartidas de múltiples actores e instituciones del ámbito educativo, político y social en el Perú.

¿Qué es la innovación educativa?, ¿cuál es su relación con las buenas prácticas?, ¿qué características tiene un proceso de innovación y buenas prácticas que se orienta a la mejora continua?, ¿cuál es el marco normativo y los consensos teóricos que aportan a la generación de una política de innovación y buenas prácticas?, ¿para qué innovar en educación? y ¿cómo identificar, sistematizar, difundir y reconocer los procesos y los actores educativos en el Perú? fueron algunas preguntas que guiaron una serie de reuniones de trabajo, estudios y encuentros de experiencias. Esfuerzos que tuvieron el objetivo de consensuar ideas, teorías, experiencias, y finalmente propuestas, como las que el presente documento aporta en su conjunto.

El FONDEP formuló y lideró conclusiones, a manera de nuevos ciclos del debate, en los que líderes educativos y expertos de diversas instituciones, así como directivos y especialistas de áreas representativas del Ministerio de Educación e instancias descentralizadas tuvieron el rol protagónico.

También es preciso mencionar que este documento fue utilizado por el FONDEP como el instrumento orientador de un sistema de identificación, sistematización y difusión de experiencias (SISD), implementado en el 2014 en 19 regiones, bajo el objetivo de recuperar el valioso conocimiento que experiencias ya en proceso están aportando al país. Como producto de este trabajo descentralizado, se presentan una serie de aportes que condensamos brevemente en el capítulo III.

El capítulo I recupera el contexto normativo y político vinculado a la innovación, plantea las principales conclusiones del debate académico a modo de posibles respuestas a las discusiones en torno a definiciones y caracterización del tema, con el fin de proponer bases para continuar el diálogo. Finalmente, se ofrece una propuesta que incluye a la innovación y las buenas prácticas, más allá de sus diferencias o coincidencias conceptuales, como etapas de un proceso de cambio orientado a la mejora continua.

El capítulo II contiene los siete criterios y 19 indicadores que concretan las principales apuestas de todo el proceso de debate, análisis y contrastes. Este capítulo pretende sentar bases de aspectos específicos que en su conjunto, señalan los principales rasgos de un proceso de innovación y buenas prácticas en educación, con el fin de identificarlas junto con los propios actores.

Debido a ello, el *Marco de innovación y buenas prácticas educativas* es un documento participativo, no solo en su concepción, sino también y principalmente, en su implementación, permitiendo procesos democráticos y descentralizados de construcción, recojo, legitimación y reconocimiento de experiencias y actores que están aportando al país.

Los hallazgos demuestran que efectivamente hay buenas noticias en educación, que inspiran el cambio desde los actores que exigen seguir esta ruta de consensos y liderazgo del Estado y la sociedad civil, hacia la mejora de la efectividad del trabajo con responsabilidades compartidas para concretar la visión como país, hacia la calidad con equidad.



Rizarría

¿Qué significa educación para la calidad de vida?



Capítulo 1

La innovación y las buenas prácticas educativas (IBPE)

Contexto, definiciones y apuestas

1.1 Contexto político-normativo de la innovación educativa en el Perú

1.1.1 Antecedentes y desafíos para la política educativa en el Perú

Si bien la reforma educativa de 1972 marcó un hito importante en la educación del Perú al vincular a la educación con los cambios estructurales de la sociedad peruana, orientando políticas y medidas con una amplia base social de apoyo, el impacto que se generó se centró más en la cobertura, desafiándonos hacia la calidad y la equidad a partir de esfuerzos transformadores, tanto para el Estado como para los propios actores educativos.

Así, en 1990, a raíz de la Declaración Mundial de Educación para Todos (EPT) en Jomtien y del Foro Mundial sobre EPT en el 2000, los esfuerzos ya abordan temas de calidad de educación como derecho para la igualdad de oportunidades.

Igualmente, en el sector educativo formal y no formal, en educación comunitaria y desde la intersectorialidad, se están trabajando estos desafíos a partir de propuestas y esfuerzos innovadores de intervención social, al lado de las instituciones educativas, en comunidades urbanas y rurales, con campesinos y campesinas y con los hijos e hijas de estas familias. Con el tiempo estas experiencias serán una referencia para introducir cambios en el sector educativo como la participación social de actores, la necesidad de dar respuestas adecuadas a las poblaciones según los contextos rurales y urbanos, la consideración de la lengua y cultura, los saberes previos, etc, y serán la base en periodos posteriores, para la construcción de políticas educativas como ocurrió durante la elaboración del Proyecto Educativo Nacional (PEN) y los proyectos educativos regionales (PER).

A nivel del Estado, la Constitución Política del Perú de 1993 es un referente importante para la priorización de políticas en el sector educación. En su artículo 14 señala: “La educación promueve el conocimiento, el aprendizaje y la práctica de las humanidades, la ciencia, la técnica, las artes, la educación física y el deporte. Prepara para la vida y para el trabajo y fomenta la solidaridad. Es deber del Estado promover el desarrollo científico y tecnológico del país”.

Conviene recordar, a este respecto, que de las 32 políticas de Estado que se dialogaron, negociaron y concertaron dentro de marco del Acuerdo Nacional, solo una de ellas, la política 12, se refiere exclusivamente a la educación, aunque todas ellas tienen necesariamente un componente educativo: “Garantizar el acceso universal a una educación integral de calidad orientada al trabajo y a la cultura, enfatizando los valores éticos, con gratuidad en la educación pública y reducir las brechas de calidad existentes entre la educación pública y la privada, la rural y la urbana”.

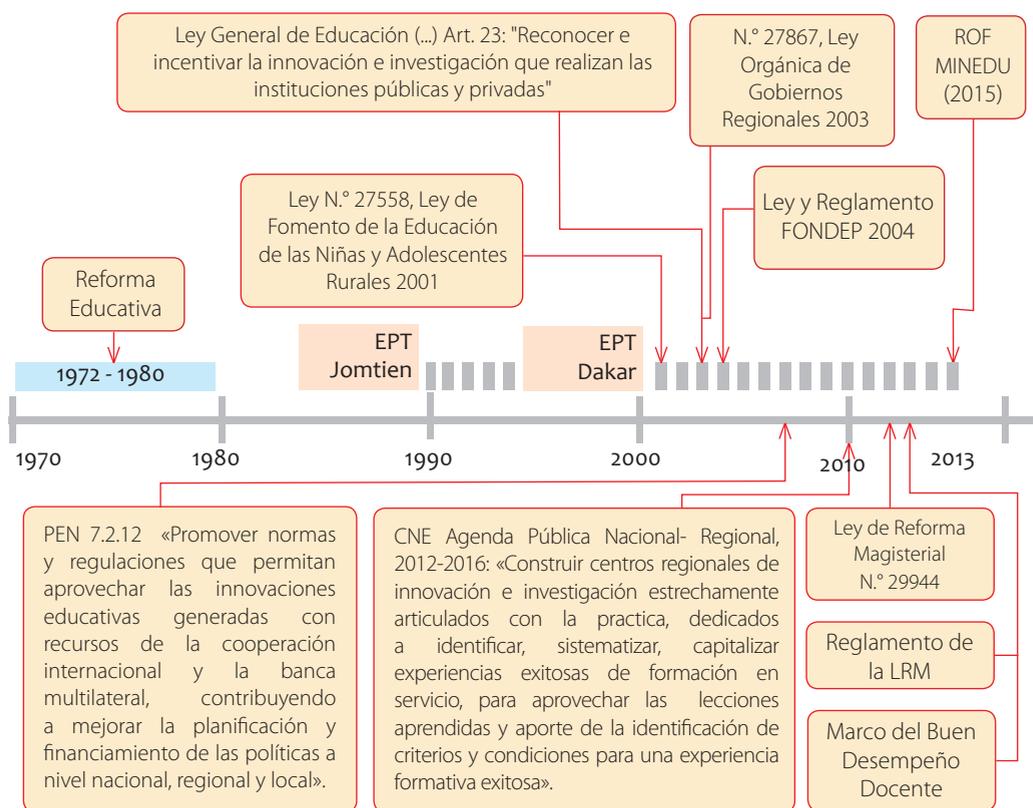
En relación con la competitividad, el acuerdo referido a ciencia y tecnología está muy vinculado con uno de los retos para los procesos de innovación en el Perú que este marco pretende recuperar y enfatizar: “Promover en toda la población, particularmente

en la juventud y la niñez, la creatividad, el método experimental, el razonamiento crítico y lógico, así como el afecto por la naturaleza y la sociedad”.

En la década del 2000, el marco normativo relacionado con la descentralización y la educación introdujo lineamientos para cambios importantes en el país sustentados en la Ley de Bases de la Descentralización N.º 27783 (2002) y la Ley General de Educación N.º 28044 (2003) favorables para el fomento de innovaciones en los centros educativos. Ambas leyes se enfocan en el desarrollo integral y los aprendizajes de los estudiantes a través de la aplicación de políticas educativas a nivel nacional, regional y local.

A continuación se grafican el marco normativo que ha regido las prioridades de política y los principales desafíos para la educación peruana desde la reforma educativa en adelante. La intención de los siguientes puntos es permitir la comprensión necesaria de una perspectiva articuladora, que sería la base para el fortalecimiento de políticas más precisas en materia de innovación educativa, con una plataforma legal, de prioridades y roles ya definidos por el sector.

Innovación educativa en la legislación peruana



1.1.2 La Ley General de Educación y el Proyecto Educativo Nacional

En el Perú existen diversas y valiosas buenas prácticas e innovaciones educativas que podrían inspirar procesos de cambio al interior del sistema educativo desde los propios actores del desarrollo. A nivel del Estado, tenemos un marco político normativo que estimula estas buenas prácticas y las innovaciones educativas. Son de particular relevancia la Ley General de Educación (LGE) y el Proyecto Educativo Nacional (PEN) como propuestas de cambio fundamentales en educación y en la sociedad, que imprimen un rol fundamental a las innovaciones para conseguir resultados de calidad.

Así, el PEN, articulado a la política 12 del Acuerdo Nacional sostiene que una educación renovada, en la perspectiva de la transformación, genera desarrollo social: “Una educación renovada ayudará a construir una sociedad integrada –fundada en el diálogo, el sentido de pertinencia y la solidaridad– y un Estado moderno, democrático y eficiente. Dotará al país de ciudadanos participativos, fiscalizadores, (cit) propositivos, con capacidad de liderazgo e innovación dando así vida sostenida a la descentralización” (Consejo Nacional de Educación, 2007, p. 30).

Los objetivos estratégicos del PEN abarcan tanto la dimensión colectiva, la sociedad, el sistema educativo, las instituciones educativas, como la dimensión individual, ligada a los actores sociales y educativos. Contienen, además, a la innovación de manera transversal en los aprendizajes, en la formación y el desarrollo docente, en la educación superior y la gestión descentralizada. Igualmente, el PEN reconoce los aportes de las experiencias existentes en el país apoyadas por la sociedad civil y la cooperación y señala la necesidad de recogerlas y sistematizarlas, en el marco de la propuesta de seis cambios fundamentales para la educación peruana:

- Sustituir una educación que reproduce desigualdades por otra que brinde resultados y oportunidades educativas de igual calidad para todos, ajena a cualquier forma de discriminación.
- Convertir cada centro educativo en un espacio de aprendizaje auténtico y pertinente, de creatividad e innovación y de integración en una convivencia respetuosa, responsable en el ejercicio de deberes y derechos.
- Organizar una gestión éticamente orientada con participación, descentralizada y con recursos usados con eficiencia óptima.
- Pasar de un ejercicio docente poco profesional a una docencia con aspiraciones de excelencia profesional y conducida mediante un reconocimiento objetivo de méritos y resultados.
- Propiciar la creación, la innovación y la invención en el ámbito de la educación superior para alcanzar, de esta manera, el desarrollo social y la competitividad nacional.
- Romper las fronteras de una educación encerrada en la escuela para fortalecer una sociedad que forme a sus ciudadanos. A nivel programático, en la estrategia general referida a reforma de las instituciones educativas, los compromete con su comunidad y dibuja la educación del futuro.

Por su parte, la LGE, en su artículo 21, señala que es función del Estado: a) promover el desarrollo científico y tecnológico en las instituciones educativas y la incorporación de nuevas tecnologías en el proceso educativo; b) reconocer e incentivar la innovación y la investigación que realizan las instituciones educativas públicas y privadas. Igualmente, en el reglamento de la Ley se señala como una de sus funciones: "Normar, dirigir, orientar, fomentar, coordinar, supervisar y evaluar las acciones del Estado en el ámbito de la ciencia y la tecnología e innovación pedagógica y promover e impulsar su desarrollo mediante la acción concertada y la complementariedad entre sus programas, proyectos de las instituciones públicas, académicas, empresariales sociales y personas integrantes del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica".

A partir de ello, el Ministerio de Educación asigna a varias de sus direcciones la realización de actividades que buscan fomentar una cultura de la innovación educativa según ámbitos de competencia. Igualmente, la LGE, en su artículo 91, se refiere al Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana - FONDEP como instancia que financia y apoya proyectos de innovación, inversión y desarrollo educativo. A nivel de la sociedad civil, de la empresa, la academia y las propias instituciones educativas también se realizan esfuerzos por la innovación y las buenas prácticas. El FONDEP, a partir de su Plan Estratégico 2013-2016 y la Mesa Técnica, buscan articular esfuerzos en función a una perspectiva conjunta que concrete las apuestas de la política de Estado en educación y los desafíos para la innovación en el Perú en torno a "identificar, sistematizar, financiar y difundir innovaciones y buenas prácticas", principalmente de aquellas que desarrollan propuestas creativas y efectivas para alcanzar la calidad con equidad y responder a los desafíos nacionales e internacionales en educación para el desarrollo humano.

1.1.3 Las prioridades de política en el Plan Estratégico Sectorial Multianual del Ministerio de Educación (PESEM)

El PESEM incluye medidas como las de estímulo docente a quienes realicen innovaciones, buenas prácticas y producción de conocimientos. En esta línea, el presente documento contribuye con una propuesta que permite recoger los "cómo" de cientos de escuelas que, a través de sus prácticas, están desarrollando experiencias en varias de las líneas priorizadas por el PESEM. Para el periodo 2012-2016, estas prioridades de política son las siguientes:

- Aprendizajes de calidad para todos con énfasis en comprensión lectora matemática, ciencia y ciudadanía.
- Reducción de brechas de acceso a servicios educativos de calidad para los niños y las niñas menores de seis años.
- Mejora significativa de logros de aprendizaje para los niños, las niñas y adolescentes en zonas rurales.
- Reducción de brechas en el acceso a servicios educativos de calidad: estudiantes que tienen como lengua materna el quechua, el aimara o alguna lengua amazónica aprenden en su propia lengua y en castellano.

- Formación y desempeño docente en el marco de una carrera pública renovada.
- Fortalecimiento de instituciones educativas en el marco de una carrera pública renovada.
- Fortalecimiento de instituciones educativas en el marco de una gestión educativa descentralizada, participativa, transparente y orientada a resultados.
- Reducción de brechas en el acceso a la educación superior para jóvenes de menores ingresos.
- Desarrollo de competencias laborales, profesionales y de creación de conocimiento en articulación con la demanda productiva y las necesidades de desarrollo del país.

Para la consecución de estas políticas se señalan diez estrategias generales en las que se observa la transversalidad de la IBPE:

- Reforma de la institución educativa
- Gestión del currículo para la enseñanza efectiva y orientada a aprendizajes
- Desarrollo profesional de la docencia
- Gestión descentralizada y orientada a resultados
- Garantía del acceso oportuno a una educación de calidad
- Provisión de las condiciones materiales pertinentes para las instituciones educativas
- Reforma de la educación superior
- Promoción de la actividad física y el deporte dentro de la institución educativa y fuera de ella

1.1.4 La Ley de Reforma Magisterial

Si bien este marco está orientado a recuperar experiencias de IBPE diversas, desde la perspectiva y la acción colectiva de los actores de la comunidad educativa, se resalta el rol fundamental del docente y del directivo en el eje de la interacción de aprendizajes en procesos pedagógicos y de gestión escolar.

El punto (d), del artículo 30 del Reglamento de la Ley de Reforma Magisterial, se refiere explícitamente a la innovación e investigación desde el ámbito pedagógico del aula: **“Los profesores de esta área diseñan, ejecutan y evalúan proyectos de innovación e investigación educativa que coadyuven a generar conocimientos sobre buenas prácticas docentes e innovaciones pedagógicas, orientados a mejorar los logros de aprendizaje de los estudiantes y al mismo tiempo incentivar sus pares, prácticas investigativas e innovadoras que estimulen la creatividad y desarrollo docente”.**

Igualmente, en el artículo 59.3, respecto al acceso y designación de cargos, el Reglamento refiere que **“los cargos del Área de Formación Docente y del Área de Innovación e Investigación son designados mediante concurso, de acuerdo con los criterios establecidos por el Minedu”.**

Tanto la Ley de Reforma Magisterial como el Marco del Buen Desempeño Docente aluden a las innovaciones vinculadas a la investigación educativa, a las buenas prácticas, a la generación de conocimiento, a planes de mejora. El *Marco de buen desempeño docente* propone la sistematización de experiencias de mejora y de innovación pedagógica.

1.1.5 La Ley Orgánica de Gobiernos Regionales

Siguiendo la ruta marcada por las apuestas del Estado peruano en materia de descentralización y participación, la innovación tiene un respaldo normativo sustentado en la Ley de Gobiernos Regionales, la cual, en el capítulo II, art. 47 transfiere 21 funciones en educación, cultura, ciencia, tecnología, deporte y recreación a las regiones.

Entre ellas, figura la aplicación de políticas regionales, la diversificación del currículo, la promoción de la cultura de derechos, los servicios de EBR y educación superior, la modernización de los sistemas descentralizados de gestión educativa, la formación de redes, la alfabetización, la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), la investigación, la cultura y el patrimonio, la infraestructura, el uso de nuevas tecnologías, los sistemas de información, la evaluación de los logros de aprendizaje.

Respecto al rol de los gobiernos regionales en la innovación y la investigación, se identifican los siguientes ítems:

- Promover e incentivar la investigación, la extensión en las universidades y en otras instituciones educativas de nivel superior, en función del desarrollo regional.
- Identificar, implementar y promover el uso de nuevas tecnologías eficaces y eficientes para el mejoramiento de la calidad de la educación en sus distintos niveles.
- Fomentar y participar en el diseño, ejecución y evaluación de proyectos de investigación, experimentación e innovación educativa que aporten al desarrollo regional y al mejoramiento de la calidad del servicio educativo.
- Fortalecer en concordancia con los gobiernos locales, a las instituciones educativas, promoviendo su autonomía, capacidad de innovación y funcionamiento democrático, así como la articulación intersectorial y la pertenencia a redes, con participación de la sociedad.

El marco legal otorga facultades a los gobiernos regionales para desarrollar la innovación en sus ámbitos vinculándolas al desarrollo regional y al mejoramiento de la calidad educativa. Por otro lado, la gran mayoría de Proyectos Educativos Regionales (PER) ubican a las innovaciones educativas como eje para mejorar logros de aprendizaje, calidad y equidad educativa.

1.1.6 Bases para una política de innovación educativa

Este marco normativo fue analizado por el FONDEP en un estudio encargado a Yep y Barea, en el que se presenta el resumen de un estado del arte que sitúa en el complejo proceso de innovar en educación, tanto desde ámbitos escolares como políticos. Pese a este marco normativo favorable, a los esfuerzos del Estado, de la sociedad civil, de la cooperación internacional, empresas, entre otros, la riqueza y potencialidad de las experiencias suele perderse debido a la ausencia de lineamientos y orientaciones precisas sobre innovaciones y buenas prácticas. Respecto a cómo identificarlas, sistematizarlas, difundirlas, fortalecerlas, reconocer a los innovadores, irradiar conocimientos, etc.

Dada esta situación, cobra plena vigencia y necesidad la construcción participativa de dichos lineamientos y la propuesta de una política nacional de innovaciones y buenas prácticas educativas en el Perú, tarea pendiente a la que el presente marco pretende aportar.



1.2 La Innovación y las Buenas Prácticas Educativas (IBPE)

1.2.1 ¿Cómo definimos la innovación y las buenas prácticas en el Perú?

Si bien las políticas y la legislación del sector en las últimas décadas ha remarcado la importancia de las llamadas buenas prácticas y de las innovaciones en diversos ámbitos de la educación, como elementos catalizadores para la transformación de la educación en el Perú, el consenso sobre la definición de ambos conceptos y, en consecuencia, su operacionalización, aún está lejos de haberse cerrado.

Efectivamente, desde hace algunos años, la literatura especializada en el Perú ha intentado asir el concepto de “innovación educativa” desde múltiples enfoques y paradigmas, a través de diversas experiencias y prácticas, sin lograr una definición que condense las diferentes posturas y experiencias, ni que logre articularse con otros conceptos relacionados, delimitando claramente su campo de acción y su alcance.

Es cierto también que el concepto está delimitado por un paradigma que le da sentido y que, en consecuencia, lo hace altamente relativo a un contexto determinado, es decir, a una cultura, nociones, valores y prácticas diversas y muchas antagónicas. Esta característica, sin embargo, presente en todos los procesos de conceptualización, se agudiza en el caso de la aprehensión del concepto de “innovación educativa” pues no solo participan las diferentes maneras culturales de entender la innovación, sino también los distintos ámbitos educativos en los que se desarrolla.

En consecuencia, el presente marco no pretende definir “de manera absoluta” (en el caso que aquello sea posible) el concepto de “innovación” sino brindar una aproximación conceptual, enmarcada en el proceso educativo peruano, que permita a su vez contar con las herramientas necesarias para su identificación en el sistema educativo del país, así como aportar al debate del tema.

Entonces, ¿qué implica referirnos a la “innovación educativa”? ¿cómo se relaciona con el concepto de “buenas prácticas” en la educación?, ¿son lo mismo? Estas son las preguntas que guiaron el diálogo en la Mesa Técnica, y que intentaremos responder en este apartado, a partir de los fundamentos teóricos y las principales apuestas de diversas instituciones públicas y privadas participantes de esta construcción, para luego discutir la relación de la “innovación” con otro tipo de conceptos relacionados al cambio y a la mejora del servicio educativo, no solo constreñidos a una institución educativa, sino a la comunidad y al colectivo de actores que los hacen posible.



¿Qué entendemos, entonces, por “innovación educativa”?¹

Desde el ya conocido Manual de Oslo, elaborado por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE, por sus siglas en inglés), se ha entendido la innovación como “la introducción de un nuevo, o significativamente mejorado, producto (bien o servicio), de un proceso, de un nuevo método de comercialización o de un nuevo método organizativo, en las prácticas internas de la empresa, la organización del lugar o las relaciones exteriores” (OCDE, 2006, p. 98). Sin embargo, aunque su definición ha servido para muchos investigadores sobre los procesos y las experiencias de innovación como punto de partida para sus estudios y para promover el debate, no ha sido suficientemente atractivo y pertinente para el ámbito educativo.

Como señalan Yep y Barea (2013), inspirándose en Poggi, en el informe final del “Estado del arte de las innovaciones educativas de educación básica regular y de educación intercultural bilingüe” (p. 87), gestionado por el FONDEP, la conceptualización de los procesos innovadores “proviene de un enfoque de las innovaciones tecnológicas. La importación de la definición al campo de la educación, un campo social, con lógicas de interacción distintas de la lógica tecnológica, ha implicado una confusión en la visión de los procesos de la innovación educativa...” (ibíd, p. 26).

Dicha deformación en la conceptualización de los procesos de innovación educativa ha llevado a una caracterización y una identificación inadecuada de experiencias, marcadas preminentemente, cuando no únicamente, por el tinte de lo tecnológico, y sin necesariamente reunir todos los elementos de la innovación aplicada en el ámbito educativo. Esta es una preocupación compartida que ha ido determinando un debate con dificultades para el consenso. ¿Cuándo es una innovación educativa y cuándo no? y especialmente, ¿cuándo lo es en el Perú, reconociendo las deudas aún pendientes en aspectos pedagógicos, curriculares, de gestión, de infraestructura, de oportunidades y equidades, etc.?

La innovación educativa, en el imaginario social, podría tener múltiples significados, de distinto estatus y nivel de exigencia. Sin embargo, nos centraremos en las características que para efectos de este documento han suscitado un relativo consenso de diversas perspectivas, teóricas y empíricas, respecto a los procesos de innovación educativa en el país.

¹ En el presente apartado nos centraremos solo en algunos de los principales textos de la literatura sobre innovación educativa. Particularmente: Lugones, Hargreaves y Fink, Tedesco, y Aguerrondo.

A partir de esta construcción participativa, entendemos por “innovación educativa” al proceso de transformación significativa, deliberada y pertinente, de una situación vigente por otra cualitativamente distinta, más funcional, orientada a la mejora de la calidad educativa con equidad, a través de la introducción de algún elemento nuevo o la adaptación creativa de sus componentes. Debido a su carácter deliberativo, la “innovación” requiere de la participación y de la reflexión de los actores de la comunidad educativa y, por tanto, de su adecuación al contexto donde surge.

El carácter reflexivo, una premisa necesaria

En esta línea de interpretación más amplia, autores peruanos del tema, como César Picón, han definido la innovación educativa como “un proceso intencionado de cambio educativo que exige la incorporación a una realidad educativa existente de algo nuevo, cuyo efecto es una modificación, reforma o transformación de dicha realidad” (2006, pantalla 1)

En dicho texto, Picón subraya uno de los elementos más importantes para la definición y origen de una “experiencia innovadora”²: la crisis del sistema o la práctica vigente o, dicho de otro modo, la crítica reflexiva de un sistema o práctica cotidiana, con la intención de hacerla más funcional.

Otras autoras, como Inés Aguerondo (cf. Aguerondo y otros, 2002) y Cenebra Chávez (cf. Chávez, 1993), han enfatizado

la importancia de dicha “reacción” contra una especie de conservadurismo no funcional, señalando que una institución educativa que desafíe los nuevos tiempos deberá tener “una reacción proactiva frente a los problemas, aprenda de otros y logre transferir conocimientos” (Aguerondo y otros, 2002, p. 9), para conseguir transformaciones cualitativas de una cultura escolar por otra, unas actitudes por otras, unos hábitos por otros y unas posiciones y disposiciones por otras (Chávez, 1993).



2 En este contexto, la expresión “experiencia innovadora” alude al proceso de innovación con resultados objetivamente verificables. La diferencia que el Marco asumirá entre “actividad innovativa”, “experiencia innovadora” y “resultado innovador”, se explicará más adelante.

Como consecuencia de ello, la innovación educativa, en un sentido pleno, conlleva necesariamente en su origen un triple proceso, cuyos elementos tienen en común la misma racionalidad instrumental: la reflexión, la deliberación y la planificación.

Efectivamente, desde las diversas perspectivas teóricas y pragmáticas en diálogo, no puede haber “innovación” en el ámbito educativo si es que la experiencia inicial no tuvo como fundamento un proceso de autopercepción y crítica reflexiva de los mismos actores sobre cualquier aspecto vigente del sistema educativo, sea este una práctica, una idea, un proceso, una metodología o un instrumento. Dicha reflexividad implica, aun en un nivel inicial, la valoración negativa de un aspecto del sistema, por lo que requiere una actitud abierta al cambio y a la mejora constante.

Pero no es solo la valoración negativa o disfuncional de lo que algunos actores educativos podrían llamar “mala práctica” lo que puede conducir a la acción transformadora; sino además, y probablemente en un estatus más complejo de la innovación, son las “aspiraciones educacionales”, el elemento movilizador que detona el proceso deliberativo marcado por una característica evolutiva o de maduración de la propia experiencia”. En otras palabras, la innovación no solo parte de los problemas y necesidades educativas apremiantes a resolver, sino de la exigencia y de los ideales de mejora. Este proceso puede tomar vías distintas: puede partir de lo netamente pedagógico y curricular, y sin dejar de mirar ello, potenciarse reconociendo las oportunidades del contexto y nutrirse de lo que la comunidad “sabe”: los saberes previos, los recursos propios, los roles diversos, desde una perspectiva más articulada en el complejo entramado social y educativo.

En este mismo sentido, la racionalidad instrumental (que no implica una lógica técnica, como lo señalan Yep y Barea, inspiradas en Poggi) el proceso de innovación también se expresa en la deliberación de los actores para la definición del elemento transgresor o nuevo dentro del sistema educativo, cuando no la transformación de todo el sistema. Es importante resaltar este punto pues el proceso deliberativo implica, a diferencia de otros procesos de cambio y mejora educativa, conocimiento sobre lo que se propone.

El proceso deliberativo implica, por otro lado, la búsqueda y generación de consensos entre los actores vinculados al proceso de cambio, a pesar de que en algunos casos se pueden identificar procesos vinculados a la introducción de un elemento innovador en una práctica de manera individual. Estos casos, sin embargo, no logran generar transformaciones a nivel institucional, pues la iniciativa se agota con el docente o el actor protagonista de la intención de cambio.

Finalmente, la planificación es la consecuencia y corolario evidente de esta racionalidad instrumental dentro del proceso innovador, por lo que concreta la articulación de acciones, resultados y fines, coherentes con la voluntad transformadora.

La creación o la “re-creación” en la innovación

Por otro lado, otro aspecto fundamental de la “innovación educativa” radica quizá en su elemento más obvio: la introducción de lo nuevo o la adaptación creativa de los componentes. Decimos que sea quizá el elemento más obvio por razones etimológicas: el término “in-novar”, alude directamente a la incorporación de un elemento nuevo en un proceso dado, para transformarlo. Es preciso, sin embargo, no confundir la “introducción de un elemento nuevo” con una “invención” de algo. Mientras la invención pone el acento en la creación de la nada de un hecho o elemento, la in-novación presupone la existencia de un sistema y la introducción de un elemento nuevo, ajeno al sistema, con el objetivo de cambiarlo.

Un buen ejemplo de una experiencia innovadora (véase la nota 8), en este último sentido, fue la experiencia del pedagogo José Antonio Encinas (Yep y Barea, 2013), impulsor de la Escuela Nueva (1907-1911) en el Centro Escolar de Varones N.º 881. El destacado docente impulsó la introducción de elementos nuevos hasta ese entonces en la formación, como por ejemplo, la revalorización del niño como centro de la acción educativa, así como la importancia de la libertad en su formación y disciplina. Ambos aportes, entre otros tantos, constituyeron innovaciones para la época, pero sin duda el profesor Encinas no inventó dichas ideas, sino que las aplicó creativamente a un contexto determinado, modificándolo sustancialmente.



Por tanto, el proceso innovador debe considerar, para ser calificado como tal, la introducción de un elemento nuevo en la experiencia, aun cuando dicho elemento no sea absolutamente novedoso en el ámbito educativo o en el sistema, sino solo en la escuela.

A partir del intercambio de numerosas experiencias educativas en diversos contextos peruanos, la creatividad es uno de los elementos que expresa con mayor frecuencia, el conjunto de esfuerzos de cambio, en que está presente el "germen de la innovación". Sin embargo, variadas posturas de encuentro, especialmente en las áreas "docente" e "investigación", señalan que es muy relevante imprimir una exigencia de la ética del investigador, al innovador. Es decir, que la innovación (sea cual fuere su componente creativo, más o menos complejo) presente evidencias de su funcionalidad e impacto.

La fórmula mágica de la innovación, desde esta lógica, articulando el carácter reflexivo con el creativo, exigiría que las innovaciones logren mejores resultados en ámbitos educativos integrales y colectivos, con propuestas cada vez más efectivas, novedosas, sencillas pero potentes, cada vez menos empíricas, intuitivas, más sistemáticas y con un mayor acercamiento a lo científico, tomando decisiones objetivas y generando evidencias.

Aunque es cierto que esto es aún un gran desafío para el sistema educativo en su conjunto, es cierto que en la realidad de muchas escuelas y comunidades ya hay pistas de procesos con esta orientación y avances, que requieren apoyo para fortalecerse, elevarse, sistematizarse, irradiarse y sostenerse.



Enfoques y pertinencia de la innovación

Finalmente, es preciso enfatizar algunos enfoques cuya pertinencia es muy relevante en el caso de las experiencias educativas que se orientan hacia procesos innovadores, que se relacionan con los acuerdos de política nacional en materia de desarrollo social en general y educativo en particular.

Los consensos en este sentido son unánimes, y se precisa enfatizar la importancia de que un proceso que concibe la mejora como norte y la innovación como camino, debe ser un proceso inclusivo, orientado al acceso equitativo de oportunidades. Sin ir a las dificultades que aún enfrentamos como Estado y sociedad, pensando más a nivel micro, resulta cardinal remarcar la importancia de que las experiencias educativas orienten sus decisiones innovadoras con pertinencia sociocultural basada en el contexto particular y global (con inclusión de género, cultura, etnia, etc.) y educativa (tipo de aprendizaje, demandas, prioridades, recursos).

Igualmente, los expertos en educación señalan que la innovación tiene detrás paradigmas más abiertos al constante cambio promovido desde fuerzas externas (el entorno, la sociedad) e internas (la comunidad, las familias, la escuela), donde prima la constante educativa y pedagógica, esta última ligada al desarrollo de competencias más que de contenidos, de habilidades y recursos para gestionar aprendizajes con autonomía, más que de estructuras rígidas y escolarizadas que restringen el aprendizaje para docentes, directores, estudiantes y comunidades, que les permita afrontar las problemáticas de su entorno, para revertirlas y acceder creativamente a mayores oportunidades de desarrollo humano en una sociedad del conocimiento como la que vivimos.



Como muchos ya se habrán dado cuenta, este análisis no solo aborda la innovación como tal, sino también, un proceso para muchos alterno, paralelo, anterior o incluso posterior, como es el de las buenas prácticas educativas. El debate sobre la diferencia de la innovación y las buenas prácticas concentró gran parte del interés de los actores de la Mesa Técnica, especialmente de los sectores rectores (el Ministerio) y financieros como la cooperación internacional. En el siguiente apartado queremos retomar, ordenar, y más que responder, sugerir una propuesta para continuar el diálogo.

1.2.2 ¿Cómo se relaciona la innovación con las buenas prácticas en educación?

Del mismo modo que el debate sobre la conceptualización de la “innovación educativa”, la discusión sobre el significado y el alcance de las “buenas prácticas en educación” en el Perú, es tan amplio como poco definitivo.

Efectivamente, el debate no ha sido hasta la fecha concluyente, pues ya sea desde el origen de la expresión que algunos autores señalan que su origen está en las llamadas “best practices” de los procesos industriales; y otros más bien en las “buenas prácticas” aplicadas en el entorno de la gestión pública; como en su definición misma, se ha logrado delimitar adecuadamente su campo de acción, ni los criterios para su identificación, aun cuando ha habido bastantes más avances que en la conceptualización de “innovación”, quizá debido a la multiplicidad de concursos orientados a premiar las llamadas “buenas prácticas” en el ámbito educativo.

Así, por ejemplo, una de las autoras más interesantes que ha tratado el tema de las “buenas prácticas”, Anne Abdoulaye (2003), señala que estas son tipos de procedimientos y de conductas que resultan ejemplos exitosos de cambio en modos de hacer que mejoran un estado de cosas existentes y que comportan una serie de criterios o estándares a los que se atienden.

El UNICEF (2013), por otro lado, ha señalado que las buenas prácticas son “métodos de programación evaluados y bien documentados que permiten evidenciar éxitos/repercusiones positivas, y que es importante replicar, ampliar y estudiar más a fondo. Por lo general, se basan en experiencias similares en diferentes países y contextos” (p. 40).

Otro organismo de cooperación multilateral vinculado a la ONU, como la UNESCO, ha determinado que son atributos de una buena práctica educativa los siguientes: 1) debe ser innovadora, 2) debe ser efectiva, 3) debe ser sostenible y 4) debe ser replicable (Consejería de Educación, Junta de Andalucía, s.f.). En esta línea, la Junta de Andalucía (España) ha definido las “buenas prácticas”, en el marco de su política educativa, como “una actuación o experiencia que, persiguiendo unos objetivos determinados ha dado con una metodología o procedimientos que resultan apropiados o aconsejables para conseguir unos resultados positivos, demostrando su eficacia y utilidad en un contexto concreto” (sic) (íbid, p. 3).

De Juan, en su artículo sobre las buenas prácticas en el ámbito universitario, destaca que las buenas prácticas, aplicadas a un tema concreto, consistirían en una aproximación, con frecuencia innovadora, que ha sido previamente experimentada y evaluada y de las que se presumen unos resultados exitosos (De Juan, s.f.).

Finalmente, el Ministerio de Educación del Perú (2013) señala que una “buena práctica”, en el ámbito pedagógico, es una acción o conjunto de acciones realizadas por un docente o equipo docente con resultados más allá de lo esperado respecto de sus pares, que contribuye al logro de uno o más aprendizajes fundamentales, y tiene sustento en la investigación-reflexión docente, así como en la potencialidad de ser replicada.

Como se puede observar, a pesar de no haber consenso sobre el significado y el alcance de las llamadas “buenas prácticas”, existen algunos elementos en común en las definiciones citadas: 1) una buena práctica está referida a una experiencia, a un fenómeno o, dicho de otra manera, a una acción o a una “manera de hacer las cosas”, que muchas veces se expresa en un procedimiento o una metodología, 2) implica un modo distinto de hacer las cosas, es decir, la introducción de una novedad, 3) es verificablemente efectiva, es decir, ha mejorado, a través de resultados, la situación previa a la implementación de la “buena práctica”, y existen evidencias de ello, 4) tiene un alto potencial para ser replicable o de servir de ejemplo en otros contextos parecidos.

Llama la atención, sin embargo, que algunos de los autores hayan utilizado indistintamente el término “innovación” e “innovadora” para describir a una buena práctica. ¿Son lo mismo? ¿Dónde radica su familiaridad y dónde su diferencia?

Para responder ambas preguntas debemos retroceder un poco.

Para los objetivos y efectos del presente marco, se ha caracterizado la “innovación educativa” como un proceso de transformación significativa, deliberada y pertinente, de una situación vigente, poco funcional, por otra cualitativamente distinta, a través de la incorporación de un elemento nuevo en el sistema educativo.

Dicho proceso, sin embargo, admite distintas maneras de entender o caracterizar una experiencia que incorpore un elemento nuevo en el sistema educativo y que haya sido exitosa. Para clarificar esta propuesta conceptual, sugeriremos los siguientes términos dentro (excepto en uno) del proceso de innovación educativa, inspirados principalmente en la teoría de innovación, aplicada en el ámbito empresarial, descrita por Gustavo Lugones y publicada por el Banco Interamericano de Desarrollo, que mantiene una lógica incremental como la desarrollada por Hargreaves respecto al modo en que se desarrolla un proceso innovador, de manera evolutiva. También se ha tomado en cuenta la diferenciación de los tipos de innovación propuesta por Jesús Domingo Segovia, en su artículo: “Un marco crítico de apoyo para ubicar y redireccionar experiencias innovadoras en educación: comprensión y transformación” y la distinción realizada por Inés Aguerrondo y otros (2002), en el texto *La escuela del futuro II: cómo planifican las escuelas que innovan*.

Los términos sugeridos, desde una perspectiva de espiral más que incremental son los siguientes:

- 1) Actividad de cambio³
- 2) Buena práctica educativa
- 3) Experiencia innovadora

La actividad de cambio constituye una acción, individual o colectiva, de un actor educativo, en donde introduce un elemento nuevo en alguna práctica, proceso o metodología, con la intención de mejorarlo. Se trata, sin embargo, de la introducción de una novedad poco deliberada, desde un marco de conocimiento intuitivo, de sentido común [...]” (cf. Segovia, s.f.). Por su naturaleza, no es reflexiva ni planificada; y tampoco está lo suficientemente fundamentada para orientarse a un resultado concreto y viable. No forma parte del “proceso innovador”, sino constituye un antecedente primario pero decisivo, muy relevante en tanto puede mostrar signos de compromiso e interés de cambio. Puede, así, convertirse en una “buena práctica” si es que da origen a la reflexión y autocrítica de parte del actor y si se verifica su efectividad.

3 Adaptada del concepto “actividad innovativa” utilizada en ámbitos empresariales.

La buena práctica educativa es la acción o conjunto de acciones, implementada individual o colectivamente, que ha introducido uno o varios elementos nuevos en alguno de los subsistemas educativos y que ha demostrado una gran efectividad y potencial de réplica. Implica necesariamente un proceso reflexivo o autocrítico de la práctica o situación que se quiere cambiar por parte del actor o del conjunto de actores que desarrolla la experiencia (Aguerrondo y otros, 2002).

Por ello, las buenas prácticas responden constantemente al contexto, especialmente en entornos rurales o urbano marginales, desarrollando un conjunto de prácticas con pertinencia, aunque no necesariamente introduciendo elementos altamente novedosos, sino más bien, gestionando los recursos con los que cuentan, para alcanzar objetivos de corto y mediano plazo⁴.

Para el caso peruano, la buena práctica debe estar guiada por el *Marco del buen desempeño docente* y el *Marco del buen desempeño del directivo*, además de estar inscrita en los objetivos de la "Escuela que queremos".

La experiencia innovadora es la transformación estructural del sistema educativo como consecuencia de la institucionalización de la experiencia innovadora, a través de un proceso de reflexión institucional y el involucramiento de la comunidad educativa (en tanto ejercicio de su rol educativo). En consecuencia, la "experiencia innovadora" implica también la introducción de un elemento nuevo en algún subsistema, pero dada su institucionalización, implica también un cambio holístico de todo el sistema⁵, aunque suele iniciar desde un "núcleo", funcionando como motor en el sistema.

A diferencia de los dos anteriores momentos del proceso, se enuncia más como un "estado" adquirido o cumplido, dado que se da cuando el proceso innovador llega a su punto más alto: la institucionalización de la experiencia innovadora, es decir, cuando la "innovación" deja de serlo, en sentido estricto, para el sistema. No significa, empero, que este sea un "estado estático", pues el proceso de innovación implica la reflexión y autocrítica constante, en búsqueda de una educación de calidad con exigencias cada vez más altas.

Esta propuesta es apoyada mayoritariamente por los actores que participaron del debate, categorizando el proceso innovador como una escalera hacia la "maduración", algo así como un primer piso (buena práctica) y segundo piso (innovación) de la mejora continua en educación.

4 Análisis extrapolado de experiencias sistematizadas por el FONDEP en las instituciones educativas siguientes: Camantarma y Veritatis Esplendor.

5 cf. Aguerrondo. Ella señala que vamos a distinguir entre lo que denominamos innovación institucional y lo que habitualmente se refiere como "experiencias de innovación", a veces llamadas también "experiencias de cambio" o "experiencias innovadoras. [...] Las experiencias de cambio, o experiencias innovadoras, pueden ser llevadas a cabo por docentes [...] y ser el germen de una innovación institucional. Su ámbito de incidencia es uno de los aspectos del quehacer de la escuela y, en ese sentido, se caracterizan como parciales: no afectan a la escuela como totalidad. Las innovaciones institucionales, en cambio, son "totales", o sea que tienen como característica central la búsqueda de una imagen-objetivo alternativa.

Analizando diversas experiencias identificadas y sistematizadas por el FONDEP, las buenas prácticas e innovaciones educativas pueden ser procesos paralelos que se distancian en su "modo de hacer", de llegar al resultado. Cuando se van determinando los ejes de la experiencia, en el caso de las innovaciones resulta más sencillo identificar el "corazón" de esta, en tanto suele impulsarse desde una metodología, enfoque o estrategias más focalizadas, que irradian otros componentes, espacios y prácticas.

En el caso de las buenas prácticas, es más difícil identificar este "corazón", puesto que suelen más bien estar diseminadas como un conjunto de actividades innovativas que no evolucionan en su complejidad, pero sí en la planificación, reflexión y que prueban ser efectivas, no necesariamente institucionalizadas o diseminadas.

En cualquier caso, el elemento definitorio es el proceso de maduración, iluminado por las características que hemos ido comentando (la reflexión, la creatividad, la intencionalidad, la pertinencia, la participación y la sostenibilidad). Las innovaciones se pueden convertir en buenas prácticas y las buenas prácticas en innovaciones. Lo más importante es que contribuyan efectivamente a un proceso transformador de la estructura educativa desde una lógica de mejora continua.

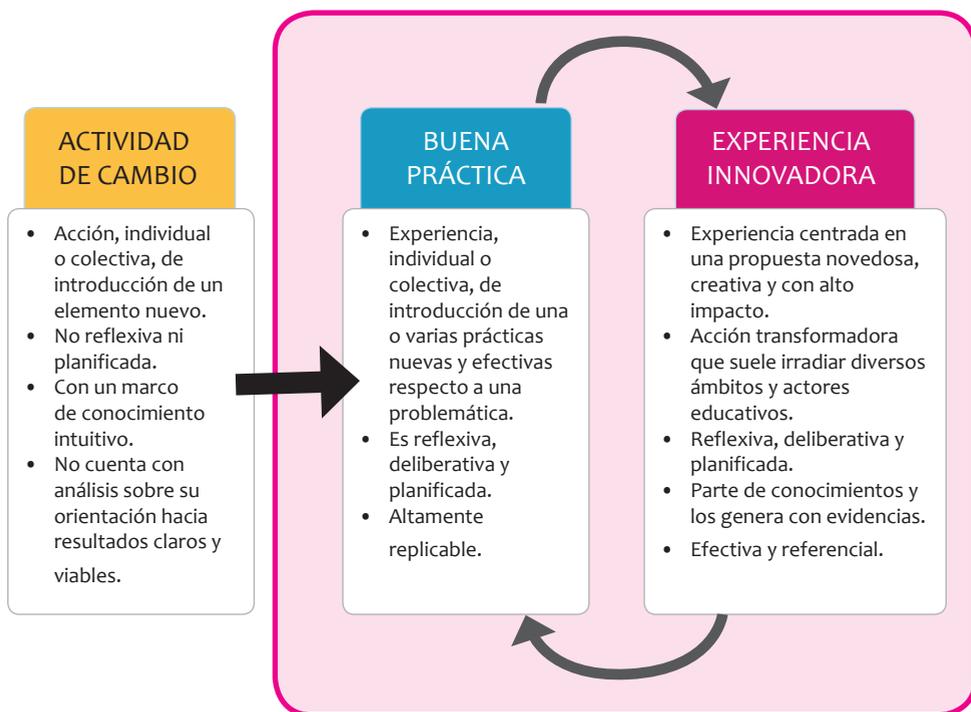
Como lo menciona Inés Aguerrondo (2002), en el libro *La escuela del futuro II: cómo planifican las escuelas que innovan*, el proceso innovador es siempre cíclico:

La innovación es la posibilidad de cambiar los ejes fundantes de la escuela, es romper con lo viejo, para buscar un nuevo equilibrio, destinado a alcanzar mayores logros, mayores niveles de calidad. Se trata de un proceso permanente, espiralado, complejo y contradictorio, nunca libre de conflictos. Innovar es así romper con los aspectos estructurales de la escuela, es producir ideas nuevas y recrear las viejas, es un acto de creatividad permanente (ibid, p. 46).

En consecuencia, el proceso de innovación incluye la llamada "buena práctica" y la "innovación", como dos momentos distintos de transformación significativa, deliberada y pertinente, de una situación vigente poco funcional, a través de la incorporación de un elemento nuevo en el sistema. Sin embargo, la primera de ellas enfatiza en el aspecto fenoménico del cambio (cf. Yep y Barea, 2013), mientras que en el segundo caso se enfatiza el cambio estructural. De igual manera, en el primer caso el proceso de reflexión y deliberación puede ser individual o colectivo, pero en el segundo caso el proceso suele ser más institucional o con orientación a la irradiación.

Debido a esta relación e interdependencia, así como a la importancia fundamental de abordarlas en conjunto desde una lógica de mejora continua, se llamará al proceso de innovación descrito, que incluye a ambos momentos, el proceso de Innovación y Buenas Prácticas Educativas (IBPE).

PROCESO DE INNOVACIÓN - IBPE



1.2.3 ¿Para qué innovar en educación?

Más allá de los deslindes conceptuales que generaron un debate enriquecedor respecto a la innovación y las buenas prácticas educativas, la preocupación principal en nuestro país respecto al tema está orientado a responder a la pregunta: ¿Para qué promover la innovación? o también ¿para qué innovar?

Si pensamos en los grandes desafíos para la educación peruana, el consenso de perspectivas analizadas desde la teoría, desde los actores de la Mesa Técnica y desde el marco normativo, cobra un sentido estratégico íntimamente ligado al Proyecto Educativo Nacional, a un paradigma más abierto al desarrollo humano, en correlación con las perspectivas de desarrollo social y de visión país.

Desde la perspectiva de los actores educativos en interacción permanente (docentes, directores, autoridades, familias, estudiantes) innovar es un camino hacia la calidad, en medio de las dificultades, está estrechamente vinculado a las potencialidades de las escuelas para gestionar el cambio, y a las potencialidades de ellos mismos, en torno al buen desempeño y a la corresponsabilidad de roles. La idea, o la respuesta en este caso, ligada a la acción y al efecto transformador es el elemento movilizador más potente de la innovación en educación, que requiere ser reconocido.

Analizando las experiencias que se van identificando y que requieren seguir siendo identificadas, así como las apuestas de la Mesa técnica y de la teoría revisada, surgen algunas consideraciones a tener en cuenta para continuar esta reflexión⁶:

- La innovación es una oportunidad para favorecer el diálogo entre lo individual, lo colectivo y lo político.
- La innovación es una oportunidad para repensar lo educativo desde las escuelas, lo escolar y lo social.
- Si bien la innovación estimula y potencializa capacidades de los actores educativos, requiere una política que contribuya con democratizar la capacidad y los recursos para innovar con resultados cada vez más efectivos y de impacto irradiador.
- La innovación educativa requiere esfuerzos conjuntos para ser sostenida mediante un contingente que dé continuidad a los efectos “inspiradores”.
- La innovación es una condición indispensable para aportar significativamente al desarrollo de una educación de calidad en nuestro país, en la medida que es una herramienta para que los actores educativos produzcan transformaciones, cambios verificables en la realidad educativa de su ámbito.
- Para irradiar experiencias y expandir sus resultados, se requiere construir participativamente lineamientos para una política nacional de innovaciones educativas en el Perú, concebida como política de Estado.



6 Las consideraciones descritas fueron recogidas desde diversas sugerencias de los actores participantes en la Mesa Técnica.

1.3 La relación de la IBPE con el conocimiento

El propósito de construir una educación de calidad con equidad implica un desafío multidimensional. Se construye dicha educación con la concurrencia sinérgica de otros conceptos orgánicamente ligados a la investigación y con articulaciones indispensables con otros procesos clave: la sistematización, la evaluación, la formación inicial y continua de docentes y directores, el requerido acompañamiento técnico y pedagógico, la comunicación educativa, entre otros.

El desafío concreto es cómo fortalecer esta vinculación orgánica de la innovación con la investigación para el desarrollo científico y tecnológico, con el fin de que el sistema educativo, cada vez más abierto y en el que se articulan los diversos espacios de aprendizaje, pueda generar respuestas sostenedoras para construir una sociedad nacional con crecimiento científico y tecnológico, en el marco del desarrollo humano integral, con miras a encarar los retos de la globalización y de la veloz y siempre cambiante sociedad del conocimiento.

En el contexto internacional, las políticas de Estado, consensuadas en algunos países de la región, plantean el desafío transversal de la competitividad. Una de las bases para construir las respectivas respuestas nacionales es el fomento de las investigaciones e innovaciones. Es importante tener en cuenta que América Latina aporta al patrimonio científico mundial el 0.5%. De continuar tal situación, seguiremos manteniendo nuestra situación de países dependientes en el campo tecnológico.

En la evolución del poder, se hace cada vez más evidente que sus formas emergentes son el poder del conocimiento y el poder tecnológico. La fuente matriz del poder tecnológico es el desarrollo científico y el invento, es decir, en un sentido figurativo, la innovación, en su más alta expresión y profundo sentido. Dicho poder se basa en el uso actualizado de los conocimientos científicos y en las respuestas tecnológicas concretas en forma de patentes.

Algunos países de la región tienen una aguda insuficiencia de patentes en relación con las diversas tecnologías, particularmente en lo relativo a las tecnologías de punta. La raíz del problema es la carencia de una cultura de creatividad científica y tecnológica, la cual se forma desde la educación inicial y se cultiva y profundiza a lo largo de todos los niveles educativos y en todos los espacios de aprendizaje.

La capacidad creativa, imaginativa e innovadora de las y los peruanos, requiere ser optimizada, para desarrollarnos en los dominios científicos y tecnológicos que es un pilar fundamental para transitar hacia un país capaz de producir conocimientos científicos y tecnológicos y, poner todo ello al servicio del desarrollo humano, de una mejor calidad de vida para todas y todos.

Una innovación, así entendida, será uno de los soportes fundamentales para pasar de un modelo de enseñanza, donde la impartición de conocimientos ha sido siempre el factor omnipresente, a otro basado en el aprendizaje y orientado al desarrollo de las competencias que provean las capacidades, actitudes, valores y conocimientos que requieren los integrantes de una sociedad para desarrollarse integralmente como personas, comunidades y colectividad nacional, dentro del contexto de un mundo globalizado, donde los "globalizadores" saben que los "globalizados" de una sociedad nacional concreta tienen voluntad política y social, capacidad de reflexión crítica, identidad, inteligencia social múltiple que apuesta por la libertad, justicia y creatividad; y tienen conciencia de los intereses estratégicos de su desarrollo personal, comunitario, social y nacional.

1.3.1 La IBPE y su relación con la investigación y el conocimiento

La importancia de la investigación en procesos de IBPE es vital, tanto para la generación de evidencias que refuerza la ética de la investigación en relación con el "hacer el bien", como mecanismo de gestión para la toma de decisiones informada y oportuna.

Más allá del tipo y metodología de investigación que acompañe un proceso innovador, ponemos el acento en dos aspectos: a) la importancia del componente reflexivo, objetivo y sistemático en la decisión y acción innovadora y, b) el mayor vínculo del actor educativo con la generación de conocimientos desde la práctica. Cada vez con mayor énfasis, la comunidad educativa, tanto académica como escolar, hacen referencia a la relevancia de ambos elementos. Martínez (2007) señala como una función de la investigación ligada a la innovación en educación: "identificar y diagnosticar necesidades educativas, sociales institucionales y personales que estén orientadas a promover cambios eficaces en las prácticas educativas, de enseñanza, en la organización de los centros e instituciones educativas en los procesos de convivencia y resolución de conflictos y las relaciones que mantienen los diversos actores educativos de la comunidad educativa" (p. 7).



La investigación y la educación en general, y la docencia en particular, no suponen dos actividades separadas y aisladas, sino todo lo contrario, como señala Elliot (2000): "Las estrategias docentes suponen la existencia de teorías prácticas acerca de los modos de plasmar los valores educativos en situaciones concretas, y cuando se lleva acabo de manera reflexiva, se constituye una forma de investigación-acción" (p. 86). La acción reflexiva en los procesos pedagógicos tiende a desvanecer esa división entre prácticos e investigadores, lo que aporta a comprender sobre la reflexión permanente, la creatividad, la intencionalidad como características esenciales que a su vez fortalecen el planteamiento de que la investigación educativa sea imprescindible en el proceso innovador, no solo en el estado de la experiencia innovadora, sino también en las buenas prácticas.

Martínez sugiere cinco beneficios para sostener la paridad investigación-innovación:

- Dar respuesta a la necesidad de conocer y mejorar una determinada realidad educativa.
- Innovar en educación y analizar los resultados y eficacia de dichas innovaciones para avanzar en la mejora de los resultados educativos.
- Formular juicios de valor sobre la situación estudiada (evaluación), y establecer las causas que inciden sobre ella (diagnóstico). Esto facilita poder intervenir para potenciar, modificar y mejorar las situaciones educativas.
- Tomar decisiones y, en su caso, generalizar conclusiones que puedan estar afectando por igual a muchos sujetos o situaciones, lo que amplía la posibilidad de actuar sobre ellas y de rentabilizar los recursos y las inversiones que se hacen en tiempo, esfuerzo y presupuesto al investigar.
- Valorar el grado en que se alcanzan determinados objetivos educativos.



Por otro lado, respecto a qué tipo de investigación se relaciona mejor con la innovación, Schmelkes (2001) señala tres tipos de investigación, diferenciadas por su objetivo y metodología, todas válidas para procesos de innovación, dependiendo de la etapa en la que se encuentra la experiencia y de las competencias investigativas de los actores involucrados:

- La investigación que se utiliza para diseñar innovaciones y que da especial atención a determinadas características del contexto para introducir una determinada innovación.
- La investigación directamente relacionada con la innovación en su fase de implementación. Esta puede ser la experimental (de carácter aplicado) que se traduce en diseñar una innovación y probarla en situaciones y grupos de control (difíciles de armar en la realidad); y la cuasi experimental que podría transitar a la investigación-acción, de carácter más exploratorio en relación con el objetivo de transformación de la innovación.
- La investigación relacionada con la evaluación. Puede realizarse con el fin de conocer los resultados de la innovación a partir de un corte temporal. Y otro tipo de evaluación puede ser aquella que se interesa más en los procesos y que relaciona con la sistematización y la investigación-acción, en su afán de recuperar los procesos seguidos a partir de una hipótesis transformacional.

Enfocándonos en las características de las experiencias en los diversos contextos peruanos, en las demandas institucionales, deudas pedagógicas, y expectativas, hay dos preguntas que la investigación podría ir resolviendo: a) ¿Cómo iniciar procesos de innovación? y b) ¿Cómo sistematizar experiencias de innovación o buenas prácticas? Como se puede deducir, la respuesta apunta a formular el círculo virtuoso del conocimiento: identifico, comprendo, actúo, evidencio, mejoro; y vuelvo a identificar, estrechamente ligado a la investigación-acción o a la sistematización de experiencias⁷.



7 La propuesta sobre sistematización de experiencias, desarrollada por el FONDEP, se abordará en el capítulo 3.

Esta relación de la acción con el conocimiento (investigación o sistematización-acción) suele ser una fórmula muy exitosa para el logro efectivo de los desempeños, por consiguiente, aprendizajes tan esperados. Sin embargo, es un reto que debe abordarse de manera estructural y con un potente componente formativo, porque más que la innovación *per-se*, es la oportunidad de innovar lo que hay que democratizar, como subraya Tedesco (1997), con la finalidad de expandir los resultados.



Finalmente, hay un aspecto que permite dar sostenibilidad a los procesos de IBPE que efectivamente se vinculan a la investigación: la generación y gestión de conocimientos, con la finalidad de utilizar y administrar conocimientos, saberes, condiciones, tecnologías, metodologías efectivas que generen un movimiento de irradiación a nivel local, regional o nacional.

La gestión del conocimiento hace referencia no solo a la generación, sino también a la retroalimentación, redistribución y utilización de los conocimientos, no solo especializados (explícitos), sino también de los saberes instalados en las personas (implícitos). Aunque el concepto de “gestión del conocimiento” parte del mundo empresarial, se utiliza cada vez con más frecuencia en las “organizaciones inteligentes”, interesadas en desarrollar, utilizar, democratizar y sostener los conocimientos que producen y que tienen las personas de una organización para mejorar la calidad de los resultados.

En educación, la gestión del conocimiento permite poner en valor el conocimiento tácito y explícito, el saber popular y el saber científico que existe alrededor de una institución educativa y en el colectivo de actores que interviene en un proceso de desarrollo educativo.

1.4 La IBPE y los aprendizajes fundamentales

1.4.1 El rol de la innovación en el logro de aprendizajes fundamentales

Es importante reconocer que, tanto el marco normativo como los resultados del debate de la innovación y las buenas prácticas, ofrecen pistas respecto a las transformaciones sociales, las tendencias y las oportunidades que el contexto ofrece y que requieren convertirse en desafíos para el desarrollo educativo en el Perú.

La importancia de la inclusión social, la equidad, la interculturalidad, la democracia, la ciudadanía, la eficiencia, transparencia y descentralización para lograr un Estado al servicio de la ciudadanía, es una demanda que empieza a recrear nuevos escenarios para alcanzar el mayor objetivo de la educación: “El desarrollo integral de la persona humana”. Esto supone reconocer cuál es el trasfondo del desafío, planteado ya por la Ley General de Educación: contribuir con el proceso de formación de personas capaces de lograr su propia realización y contribuir a superar los desafíos de nuestra visión como país, de una sociedad más justa e inclusiva, con identidad y capaces de contribuir a un modelo de desarrollo económico sostenible.

En este contexto, el proceso innovador (IBPE) se caracteriza por tener como protagonistas del cambio transformador a actores de la comunidad educativa con competencias en aumento para la reflexión crítica, para el diálogo y para el ejercicio ciudadano, articuladas a un objetivo de cambio determinado. Estas características constituyen elementos fundamentales para lograr una “escuela de futuro”, como la llama Inés Aguerrondo. Y no solo la escuela como tal, si consideramos los efectos que esta puede tener en una comunidad, y viceversa.





Por ello, un proceso orientado a la mejora continua debe promover la convivencia democrática, la cultura del diálogo y la valoración de la inclusión e interculturalidad, retomando los enfoques que ya se han mencionado, asociados a procesos innovadores. En otras palabras, el rol de la IBPE en el marco de estos ideales debe considerar necesariamente sus características:

- La voluntad reflexiva del cambio, asociado a los aprendizajes, desde una perspectiva vinculada al desarrollo humano. Igualmente, la reflexión permanente como un eje transversal que acompaña cualquier proceso transformador (intencionalidad y reflexión).
- La pertinencia de las decisiones innovadoras. No solo basadas en intuiciones, sino, en evidencias y datos objetivos, orientados a la efectividad de resultados de aprendizaje, además de la atención al contexto, sus necesidades socioculturales y educativas específicas (pertinencia) considerando la diversidad e inclusión.
- La orientación y observación objetiva de los efectos a nivel de interaprendizaje y de logro efectivo de objetivos asociados a los aprendizajes fundamentales, con una mirada a la generación de condiciones que permitan sostener esos logros (impacto y sostenibilidad).
- Los esfuerzos creativos y participativos para desarrollar competencias de “ida y vuelta” entre todos los actores educativos, con miras a favorecer la integralidad de un proceso educativo, desde su perspectiva humana más amplia (creatividad y participación).

Asumiendo las cuatro dimensiones de la propuesta de la “Escuela que queremos” u otro modelo con las mismas orientaciones de desarrollo, podríamos sugerir una vinculación con el rol de un proceso IBPE considerando sus características, que aunque transversales, suelen enfatizar algunos aspectos de cada ámbito, más allá de los contenidos específicos de una experiencia concreta.

A continuación, presentamos un gráfico que pretende ser una propuesta de vinculación entre los ámbitos educativos clave y los efectos asociados a los procesos IBPE, con base en sus características:



Respecto a cuál es el horizonte y tipo de aprendizajes que requiere el Perú para estar acorde a los procesos de desarrollo nacional y mundial, el Ministerio de Educación del Perú ofrece una propuesta para el debate de un nuevo Marco Curricular Nacional, formulado en su primera versión, el 2013.

Estos aprendizajes, en la segunda versión de esta propuesta, son planteados de la siguiente manera:

1. Actuar e interactuar de manera autónoma para el bienestar.
2. Emprender proyectos para alcanzar las metas buscadas.
3. Ejercer de manera plena su ciudadanía.
4. Comunicarse para el desarrollo personal y la convivencia.
5. Construir y usar la matemática en (y para) la vida cotidiana, el trabajo, la ciencia y la tecnología.
6. Usar la ciencia y la tecnología para mejorar la calidad de vida.
7. Expresarse con los lenguajes del arte y apreciar el arte en su diversidad de manifestaciones.
8. Valorar y utilizar las posibilidades expresivas del cuerpo en movimiento con autonomía, desarrollando un estilo de vida activo y saludable a través del juego, la recreación, la actividad física y el deporte en relación con los demás.

Estos ocho aprendizajes fundamentales responden a uno de los aspectos centrales de la problemática educativa en un contexto social, cultural y económico en constante cambio que demanda a los ciudadanos la capacidad de adaptarse constantemente y de actuar sobre su realidad de manera crítica, creativa y constructiva. Se trata de aprendizajes para la vida, de aprendizajes que desatan potencialidades, no solo para las propias personas en sus ejes individuales, sino también en sus procesos de inserción social, y por tanto, para el desarrollo humano en su conjunto.

Respecto al alcance y vigencia de esta propuesta, en el marco de las innovaciones y las buenas prácticas educativas, en sus diferentes niveles, dimensiones y ámbitos, es importante señalar que su orientación no debería estar centrada solo en la experiencia de un docente en el aula, sino a cualquier experiencia vinculada a educación, colectiva o individual.

En el ámbito de la gestión, por ejemplo, también se considera esta orientación transversal hacia los aprendizajes fundamentales desde la innovación y las buenas prácticas, en la medida que la orientación principal del liderazgo del directivo de una institución educativa tiene la característica de ser transformacional y especialmente centrada en el rol pedagógico. El *Marco de buen desempeño del directivo* orienta los dominios, competencias y desempeños en este sentido, en la línea de lo propuesto por el PESEM en el ámbito de la gestión: "Que las instituciones educativas asuman la responsabilidad de gestionar el cambio de los procesos pedagógicos, centrando a toda la organización en los aprendizajes". Esta premisa también se aplica a la gestión educativa democrática y transparente de las instancias descentralizadas, según se ha referido en la Ley Orgánica de Gobiernos Regionales.

Otros elementos que respaldan la importancia de la vinculación de un proceso IBPE con los aprendizajes, podrían ser los siguientes:

- La interacción de aprendizajes entre los actores educativos, desde la perspectiva del colectivo y de la visión integradora, holística: en la línea del paradigma expresado en el PEN, de "convertir cada centro educativo en un espacio de aprendizaje auténtico y pertinente, de creatividad e innovación y de integración en una convivencia respetuosa y responsable en el ejercicio de deberes y derechos" (Concejo Nacional de Educación, 2007, p. 21), la reflexión en torno a los criterios del marco de IBPE ha considerado la interacción de aprendizajes como un aspecto que asegura procesos sólidos de desarrollo, abiertos a la reflexión, a la generación de conocimientos, a la posibilidad de promover aprendizajes significativos, en la línea con la exigencia del entorno.
- Las condiciones que ofrecen los procesos de cambio, vigilados desde la mirada de los criterios de la innovación y las buenas prácticas que ofrecen pistas para descubrir procesos sólidos que evolucionan en una lógica espiral. Estas condiciones están vinculadas con el contexto como un factor determinante tanto del proceso innovador como de sus resultados, en el que intervienen múltiples responsabilidades y actores.

8 El modelo base de la propuesta pedagógica, el triángulo didáctico, interrelaciona tres pilares: el alumno, el docente y los contenidos de la enseñanza. En los contenidos está justamente el conocimiento. La tesis de este trabajo es que, "en el marco de la sociedad del conocimiento, la escuela inteligente es aquella capaz de redefinir el triángulo didáctico pasando:

- del aprendizaje pasivo al aprendizaje constructivo.
- de la enseñanza como transmisión a la enseñanza como organización de experiencias de aprendizaje.
- del conocimiento académico al saber tecnológico (I+D)" (Aguerrondo, 2009, pp. 34-36).

- La redefinición del triángulo didáctico⁹: esta es una propuesta de Aguerrondo (2009) que coloca al centro de una experiencia innovadora el conocimiento y el proceso pedagógico del docente con el estudiante como eje central. Este conocimiento que genera un proceso de buena práctica o de innovación debería provocar la formación de nuevos aprendizajes, de aquellos que integran el saber con el hacer, más allá del saber tradicional.

1.4.2 Tendencias y ámbitos de la IBPE relacionadas con los aprendizajes

Ahora bien, ¿de qué manera se concretan los esfuerzos de innovación y de buenas prácticas educativas hacia el logro de estos aprendizajes? ¿Cuáles son las líneas temáticas de las innovaciones y de las buenas prácticas educativas que se dirigen a este objetivo? ¿Cuáles son las tendencias de las experiencias relacionadas con estos aprendizajes?

Tendencias en las experiencias Estado-sociedad civil (2000 a 2005)

En la literatura que proviene de esfuerzos de sistematización de las experiencias realizadas por expertos en el tema o instituciones que buscan aportar en este campo, encontramos una referencia común para ámbitos y temática de las innovaciones. Señalaremos las tendencias en la temática de las experiencias a partir de dos fuentes: a) de los registros provenientes de los concursos de innovaciones impulsados desde el Ministerio de Educación en el periodo 2001 al 2004; b) de las publicaciones de esfuerzos institucionales⁹ que incluyen experiencias desarrolladas por la sociedad civil, las ONG, iglesias, con instituciones educativas públicas.

En el caso de las innovaciones educativas estudiadas en el país por diversos autores, destaca una clasificación que las agrupa como: a) aquellas que replantean nuevas concepciones educativas a nivel de paradigmas; b) aquellas que buscan una articulación mayor que lo escolar formalizado hacia procesos socioeducativos; c) aquellas que se enfocan, abordan y/o profundizan cambios en aspectos del propio campo educativo; d) aquellas que responden a políticas educativas y a un contexto determinado.

Las innovaciones promovidas y documentadas por los concursos del Ministerio de Educación desde el año 2000 al 2005, con el apoyo del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) a través del programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Peruana (MECEP), se caracterizaron por estar direccionadas al marco del sistema

9 A propósito de eventos o redes internacionales: Seminario Taller Propuestas para una Nueva Escuela, Nueva Ruralidad y Diversidad en el Perú, 2006, o Innovaciones educativas de César Picón (tomo I, 2006), Congreso Internacional, Reformas y Escuelas para el Nuevo Siglo, (tomo II, 2007), ensayaron un registro de experiencias innovadoras previas a los eventos mencionados.

escolar, de las políticas nacionales y de sus prioridades, enfatizaron la importancia del planeamiento estratégico, de la lógica de la causalidad para la identificación de los problemas a resolver y la presentación en un formato único. Respecto a las tendencias de los proyectos pedagógicos en el marco de estos concursos, el informe de evaluación señala que las áreas de comunicación (20%), identidad y valores (20%), metodológicos (16%), educación ambiental (13%) y educación para el trabajo (11%) fueron las más relevantes. En los proyectos institucionales, la mayoría (54%) se han orientado a mejorar la gestión participativa con los actores educativos y su inserción con la comunidad, siguiéndoles en importancia aquellos que han generado habilidades sociales (14%) y el desarrollo del liderazgo en la IE (10%) (Minedu, 2006).

En las experiencias de la sociedad civil (entidades privadas, empresarios, iglesias, asociaciones civiles sin fines de lucro y las ONG) la temática se amplía y diversifica, así como la variedad de los actores que participan y las estrategias de intervención. El uso de las TIC como una estrategia principalmente relacionada con el cambio pedagógico; inclusión de niñas y niños con habilidades diferentes empleando estrategias pedagógicas para el incremento de habilidades sociales, aceptación de la diversidad, participación de la familia y la comunidad; construcción de ciudadanía y democracia; género y educación sexual; educación intercultural multilingüe; redes rurales; y descentralización educativa.

Una manera de enmarcar los ámbitos y las temáticas en las experiencias encontradas es hacer referencia a los modelos de innovaciones (Nieri, 2008) que menciona la construcción de modelos escolares para la equidad. Este autor clasifica dos modelos: a) el modelo con énfasis en la disminución de brechas en logros académicos y b) el modelo con énfasis en la generación de condiciones de convivencia e igualdad en la escuela.

Si tomamos esta referencia a los modelos de innovaciones, podríamos inferir que las innovaciones impulsadas desde el Ministerio de Educación y descritas en los párrafos anteriores serían de la siguiente manera: las de gestión pedagógica, en el modelo que apunta a la disminución de brechas y las de gestión institucional¹⁰, en el de creación de condiciones para la equidad. En el caso de las experiencias impulsadas desde la sociedad civil y la cooperación internacional y las iglesias, estarían enmarcadas principalmente en el modelo de creación de condiciones para la equidad puesto que involucran a sectores sociales como las ONG, los empresarios, además incluyen la intervención de los órganos descentralizados (DRE, UGEL), la comunidad (gobiernos locales), los padres y madres de familia.

10 Se hace alusión a la diferencia entre gestión pedagógica y gestión institucional, según se manejaba en el 2000, para ser fieles a la clasificación de las experiencias analizadas de ese periodo. En la actualidad, la clasificación correcta es gestión escolar (que aborda aprendizajes) y procesos pedagógicos (que podría abordar la gestión).

Hallazgos desde las experiencias sistematizadas por FONDEP (2014)

Recogiendo los hallazgos centrales de los estudios de ocho experiencias vinculadas a la innovación y las buenas prácticas educativas, identificadas y sistematizadas por el FONDEP en ocho provincias del Perú¹¹, podríamos destacar los siguientes aportes a la comprensión de tendencias, orientaciones y preocupaciones de los procesos de cambio educativo en el país:

- **Orientación a los aprendizajes:** la necesidad de resolver una problemática educativa en torno a la calidad del servicio suele ser el principal detonante de la voluntad reflexiva hacia el cambio, con una preocupación centrada en mejorar aprendizajes, tanto desde la gestión escolar como desde los procesos pedagógicos.
- **Humanizando la educación:** hay una necesidad por atender aspectos emocionales y espirituales que dan sentido a la educación y ayudan a generar una percepción y expectativas distintas por parte de niños, padres y comunidad. Esto tiene un efecto significativo en el compromiso sostenedor de la escuela.
- **Educación integral:** se muestra el interés por desarrollar propuestas educativas que promuevan el desarrollo de competencias desde la diversidad y la complejidad. Conscientes de un enfoque de educación para la vida, se busca planificar lo pedagógico desde la articulación de áreas, con liderazgo desde la gestión.
- **El rol de la gestión escolar:** las condiciones y decisiones institucionales dan soporte y sostenibilidad a la experiencia innovadora, y suelen ser un aspecto transversal a las experiencias, ya que favorece la reflexión, la participación y la creatividad; generan clima saludable y favorecen el reconocimiento continuo del docente, el alumno y el padre de familia.
- **El rol del docente:** los docentes sostienen las prácticas que hacen viable la propuesta con una fuerte convicción y compromiso que se nutre del trabajo en equipo, el reconocimiento social y la propia exigencia profesional en la labor.
- **El perfil del innovador:** el docente o director que innova tiene alta sensibilidad frente a la problemática educativa y orienta la labor a resolverla tratando de irradiar el conocimiento y experiencia. Se arriesga y ensaya diferentes estrategias, asume los obstáculos e involucra a los demás en una misión compartida.
- **Importancia de invertir en educación de calidad:** factores tales como una adecuada infraestructura, materiales y recursos tecnológicos, así como buenos salarios incentivan el compromiso de docentes y fortalecen la calidad de los procesos innovadores. Los hallazgos de alianzas público-privadas o de cooperación hacen referencia a la importancia de las responsabilidades compartidas e instan a avanzar hacia una educación de calidad para mayores y mejores resultados.
- **El compromiso en el proceso de innovación:** la planificación suele ser básica y corresponde a proyectos estratégicos con lógica basada en la intuición y la indagación. Se consolida desde el compromiso y la perseverancia con el fin de obtener mejores resultados.

11 Las escuelas sistematizadas fueron las siguientes: Institución Educativa (IE) 122 (Ventanilla), IE 20135 (Chilca), IE 82540 (Gran Chimú), IE Escuela de Talentos (Callo), IE Veritatis Esplendor (Huarochiri), IE Camantarma (Oxapampa), ISP Valle Grande (Cañete), IE Santiago Antúnez de Mayolo (Tayacaja).

Problemas complejos, soluciones innovadoras

Finalmente, si pensamos en líneas temáticas o “nichos” de mayor contribución de los procesos de IBPE, en coherencia con los aprendizajes y los paradigmas a los que nos desafía la Ley General de Educación y el Proyecto Educativo Nacional, podríamos mencionar algunos desafíos de perspectiva amplia y necesariamente colectiva:

- Orientación a una educación inclusiva de calidad, considerando la multiplicidad de dimensiones, desde la visión país a la más particular de una comunidad.
- Generación y gestión de conocimientos, que reta a la educación para reforzar el vínculo escuela/docente – academia/investigador.
- Abordaje intersectorial (salud, trabajo, protección, nutrición, etc.) para aproximarse a problemas relacionados a la educación en un territorio determinado.
- Prioridad de estrategias específicas para abordar la educación en contextos de pobreza, dispersión geográfica, ruralidad, etc; considerando alternativas y recursos locales para acortar brechas.
- Mayor articulación entre el Estado y sociedad civil, para reforzar y mantener los resultados positivos asociados a la mejora de aprendizajes en diversos espacios.
- Fortalecimiento de la interculturalidad desde los ámbitos educativos, con un correlato en las políticas y disposiciones que lo respalden.
- Mayor articulación en la educación regular con la educación superior, técnico-productiva y el empleo.
- Fortalecimiento de capacidades para democratizar la oportunidad de innovar, partiendo de la sistematización de las experiencias, desde un componente formativo y participativo.



Capítulo 2

Marco referencial para la identificación de criterios e indicadores en la innovación y buenas prácticas educativas (IBPE)



2.1 Definición, propósitos y enfoques del marco

El presente marco referencial de la IBPE (MIBPE) es una propuesta que aporta bases para una visión integral de los procesos de innovación y de las buenas prácticas que se requiere identificar, comprender y fortalecer en el Perú.

A nivel estratégico, su pertinencia se enmarca, centralmente, en los seis cambios fundamentales que propone el PEN para la educación peruana. En el nivel programático, se sustenta en las estrategias generales del PESEM, especialmente de la reforma de las instituciones educativas y en el Plan Estratégico del FONDEP en torno a su rol de identificar, sistematizar, promover, difundir y financiar experiencias de innovación y buenas prácticas educativas.

En el aspecto operacional, el Marco es una herramienta para guiar los sistemas de identificación y sistematización de experiencias de innovación y buenas prácticas educativas en el Perú, con la finalidad de que el FONDEP contribuya a difundir las experiencias y a reconocer a los actores de las mismas, así como gestionar el conocimiento que generan.

Por tanto, los propósitos que sigue este marco referencial son los siguientes:

1. Proponer una visión compartida de la innovación y de las buenas prácticas educativas como proceso incremental que se desarrolla en espiral definido por siete características entendidas como criterios.
2. Plantear indicadores específicos que permitan identificar los procesos de innovación y/o de buenas prácticas educativas, desde una lógica evolutiva.
3. Proponer estrategias de identificación y sistematización de experiencias de innovación y buenas prácticas educativas en el Perú, considerando la diversidad y articulación de actores y ámbitos.

De manera transversal, el marco referencial de la innovación y las buenas prácticas educativas define los criterios de un proceso IBPE con base en los seis enfoques de la educación que el Perú requiere, explicitados en el PESEM al 2016: derechos, equidad, calidad, interculturalidad, descentralización y gestión orientada a resultados.

2.2 Proceso de construcción

El esfuerzo de la construcción de este marco referencial de la IBPE proviene de un proceso de reflexión colectiva con los actores inmersos en el desarrollo educativo desde instituciones del Estado, de cooperación internacional, académicas, empresariales, educativas y de la sociedad civil; convocados a partir de una Mesa Técnica Interinstitucional¹² que se caracterizó por la diversidad de perspectivas y experiencias de diferentes ámbitos educativos.



Por ello, el punto de partida es la construcción de una visión compartida respecto de lo que entendemos y requerimos como puntos de partida para promover mejoras educativas significativas, tanto desde las buenas prácticas como desde la innovación, teniendo en cuenta la diversidad de contextos dentro de los diversos espacios de aprendizaje, con atención preferencial a los aprendizajes fundamentales.

El proceso de reflexión ha contemplado espacios y actores diversos que fueron dialogando sobre las características de un proceso de innovación o de buenas prácticas en el Perú, teniendo como centro los criterios y sus aspectos medulares, para definirlos y posteriormente operacionalizarlos.

El documento ha tenido dos etapas principales en el 2013:

- Un primer referente que buscó responder el debate central de la Mesa Técnica sobre la definición de la innovación y su relación con las buenas prácticas educativas, así como su concreción en criterios, delimitó la primera versión del marco. Esto implicó la constante revisión y el análisis de la literatura especializada, así como la discusión y la revisión de experiencias educativas sistematizadas en el Perú. Si bien la primera discusión sobre estos criterios parte de los consensos teóricos, se amplía, define y limita sobre la base del contexto nacional y las necesidades de los procesos y de las experiencias socioeducativas en la realidad actual, considerando su diversidad.
- Posteriormente, esta versión fue debatida por expertos en educación y por actores educativos de experiencias a nivel nacional, con su correspondiente validación en campo, delimitando los insumos de esta versión que permitirá guiar el objetivo del FONDEP con relación a identificar, sistematizar y difundir experiencias significativas que puedan convertirse en referentes inspiradoras del cambio que la educación requiere. En esta etapa fueron de valiosa contribución los aportes de los expertos en relación con la importancia de contextualizar los procesos de innovación y de buenas prácticas a la política normativa del sector, así como diferenciar ambas categorías que, aunque interdependientes e incrementales, responden a estatus

12 En los anexos, véase la lista de participantes en la Mesa Técnica.

y exigencias distintas. Finalmente, el Encuentro Nacional, con más de veinte experiencias de regiones del país, permitió contextualizar y validar la matriz de criterios e indicadores del presente Marco.

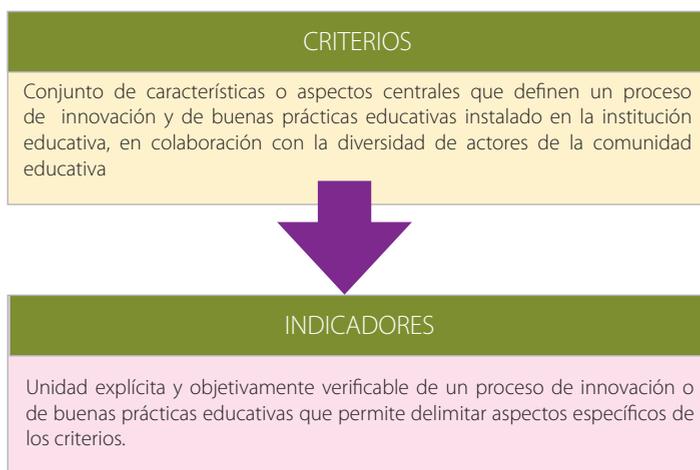
En el 2014 se puso en práctica esta herramienta, convirtiéndose en un documento relevante para la construcción de un sistema de identificación, sistematización y difusión, que se describirá en el capítulo III.

2.3 Estructura del marco para la IBPE

Los criterios que se plantean parten del reconocimiento de lo individual y específico de cada experiencia según su contexto, es decir, de su singularidad y de sus significados especiales, así como de la libertad y tiempo de maduración que implica y requiere un proceso legitimado de innovación o una buena práctica. En este sentido, se busca proponer una visión compartida que permita identificar en el país experiencias significativas de buenas prácticas e innovaciones educativas desde los diversos espacios de aprendizaje.

El marco está compuesto por siete criterios generales que permiten señalar características de un proceso sólido. Se aplican tanto a la buena práctica como a la innovación educativa, ya que registran procesos de cambio hacia el desarrollo. No buscan evaluar la efectividad o éxito de una experiencia de manera cuantitativa o experimental, sino más bien, encontrar indicios de las características que definen un proceso orientado a la innovación o la buena práctica.

Inicialmente, se definieron variables que definieron los criterios con los que se trabajaron los indicadores, sin embargo, para facilitar la comprensión del marco, proponemos el abordaje de los siete criterios y de los diecinueve indicadores directamente:



2.3.1 Los criterios

Los criterios son entendidos como rasgos característicos de un proceso sólido de IBPE. Se han determinado como criterios en el entendido de que permiten identificarse en una experiencia, más allá de las condiciones que la hayan hecho posible. La presencia de estos criterios, en su conjunto, permite señalar los procesos significativos que merecen ser estudiados, promovidos, reconocidos y difundidos.

Articulando el marco teórico con los consensos establecidos con los actores educativos sobre una visión integral de la innovación educativa en el Perú, se delimitaron siete criterios. Atendiendo la necesidad política y social de identificar también las buenas prácticas, no necesariamente desvinculadas de la innovación, consideramos importante la revisión de estos criterios en ambos procesos, aunque con énfasis distintos.

Para los efectos de análisis se presentan los criterios en forma separada, aunque todos están estrechamente relacionados entre sí, y es dentro de su articulación orgánica y sinérgica que se pueden definir las señas de identidad de un proceso de buenas prácticas educativas y de innovación.

Los criterios básicos y generales que se definieron en consenso (sin orden de prioridad) son los siguientes:



Por otro lado, estos criterios están vinculados estratégicamente con los dominios, competencias y desempeños, tanto del *Marco del buen desempeño docente* como del *Marco del buen desempeño del directivo*¹³, así como con los compromisos ligados a la gestión y a los aprendizajes fundamentales en la educación que queremos. En todos los casos, bajo una lógica que aporta evidencias respecto al “cómo” llegar a esos estándares estructurados por los marcos orientadores del sector.

El carácter común de estos criterios son los siguientes:

- *Son interdependientes.* Los criterios se complementan e interactúan entre sí potenciando un proceso de IBPE. De manera aislada, no aportan cualitativamente lo que se requiere para asegurar estos procesos; sin embargo, sí se advierte una relación intrínseca que permite detonar unos a otros con mayor especificidad. A partir de la revisión de experiencias innovadoras, se observa que un criterio suele detonar a otro y así sucesivamente proponiendo algunas relaciones de mayor énfasis entre algunos criterios.
- *Son transversales.* Si bien algunos criterios se desarrollan ampliamente en determinadas etapas de la experiencia, no dejan de estar presentes a lo largo de todo el proceso. Esta constatación parte de observar las experiencias que se desarrollan en el Perú y que permiten plantear su transversalidad en todo el proceso. Las experiencias no pueden dejar de ser intencionadas, reflexivas, creativas, pertinentes, participativas, con impacto, sostenibles, durante todo el proceso de ensayo-error, de gestación, implementación, de evaluación, de escalabilidad, etc.
- *Son evolutivos.* Si bien los indicadores limitan los criterios en aspectos específicos, es importante señalar que el punto de partida y los horizontes de los procesos de IBPE pueden ser muy variados, lo que podría dinamizar los criterios y sus énfasis distintos según la experiencia. Ello no significa que dejen de abordarse como un todo, sino que deben orientarse siempre a la evolución y el perfeccionamiento.

2.3.2 Los indicadores

Con la finalidad de que el marco oriente la identificación de experiencias de innovación y buenas prácticas educativas, se han definido diecinueve indicadores que abordan aspectos centrales de cada criterio y que han sido revisados y validados a partir de experiencias educativas.

13 Se han analizado ambos marcos para asegurarnos que los criterios sirven estratégicamente al logro de los dominios que estructuran a ambos, estos se relacionan internamente con las competencias que las hacen posible.

Para efectos del marco, estamos entendiendo los indicadores como unidades explícitas y objetivamente verificables de un proceso de innovación o de buenas prácticas educativas que permiten medir aspectos específicos de los criterios.

Los enfoques que han guiado la construcción del marco se concretan en la redacción de los indicadores, teniendo en cuenta el género, la interculturalidad, la gestión por resultados y la calidad. Igualmente, consideran la relación con los aprendizajes fundamentales, la interacción de aprendizajes colectivos con el conocimiento y la importancia del contexto.

Es importante destacar esta orientación a los aprendizajes fundamentales, en caso se requiera adaptar el marco para su utilización en concursos nacionales, regionales, u otros dispositivos de identificación de IBPE.

A continuación, presentamos los aspectos centrales de los criterios que han guiado su definición y planteamiento de indicadores con base en los consensos generados desde la teoría y la experiencia de procesos innovadores y buenas prácticas en el contexto peruano.



PRIMER CRITERIO

INTENCIONALIDAD

Es la voluntad reflexiva de los actores educativos para renovar estructuras, concepciones o prácticas que orienten la mejora educativa significativa, a través de objetivos y estrategias coherentes frente a una problemática identificada.

Este criterio hace referencia al atributo de deliberación, conciencia e intención de cambio hacia la mejora. Desde la teoría de innovación, es reconocido como atributo definitorio de un proceso de innovación; sin embargo, en la Mesa Técnica se advierte que la intencionalidad, si bien está relacionada con la planificación como estrategia que ayuda a hacer consciente el cambio, no debe impedir el planteamiento de nuevas preguntas o escenarios de acuerdo con los distintos cursos que puede tomar un proceso específico de innovación y que difícilmente pueden predecirse de antemano.

Las innovaciones son componentes de los constantes cambios educativos en una perspectiva transformadora. Los conocimientos, producidos por medio de la investigación, constituyen una masa crítica que permite hacer exploraciones creativas, imaginativas y con intencionalidades más específicas, con el propósito de efectuar mejoramientos transformadores, prevenir y solucionar problemas, abrir nuevos espacios, enriquecer el inicial marco teórico y contribuir con la generación de conocimientos desde la acción transformadora del contexto.

Como las realidades no están congeladas históricamente y se mueven constantemente, los cambios también tienen que darse con la misma intensidad. En esta dinámica de cambio incesante, lo nuevo que se aplica pierde su condición de novedad en un tiempo relativamente corto, lo aparentemente nuevo ya forma parte de la agenda ordinaria de otro sistema ya establecido de trabajo en los niveles de aula, centro educativo, programa o proyecto de la sociedad civil, proyectos educativos locales y regionales, de todo el sistema educativo nacional o de uno o más subsistemas, dentro del marco del espacio escolar y en lo que corresponda de los espacios extraescolares.

Existe la necesidad de diseñar y poner en marcha una estrategia de fortalecimiento de las IBPE que superen su arraigado carácter eventual y se conviertan en un proceso permanente y vinculante que acompañe al cambio constante de las realidades del país, de las realidades educativas, de las necesidades de los actores educativos e innovadores, así como de las demandas sociales en el campo educativo¹⁴.

14 Para Moschen (2005), la innovación presupone la decisión de realizar procesos de búsqueda permanente y, de este modo, se convierte en un problema de gestión institucional. ¿Cuáles son las fronteras entre la gestión pedagógica innovadora y una gestión institucional movilizadora? El autor mencionado brinda una aproximación para responder esta pregunta.

Pero la estrategia no se relaciona con la posibilidad de la permanencia o institucionalización de la innovación o la buena práctica; sino también con el alcance de su éxito, con los resultados y la efectividad del proceso en sí. Este fue un punto de partida a partir de la constatación de que muchas experiencias no logran sus objetivos si estos no están conectados con una estrategia sólida y coherente que guíe el proceso. Esto es mucho más enfático en el caso de los procesos innovadores: si la relación objetivo (que parte de una realidad concreta) con la estrategia no es suficientemente consistente y de preferencia respaldada por evidencias y sustento teórico, no se produce un proceso innovador exitoso en una perspectiva transformadora.

Lo referido anteriormente implica que el criterio de intencionalidad tiene un carácter “transformador” que proviene de la voluntad reflexiva y que se concreta en la planificación constante y consistente de la estrategia vinculada al conocimiento de la realidad y del contexto.



Justamente mediante este tipo de planificación se expresa una voluntad transformadora orientada a logros significativos, garantizando la coherencia y consistencia entre la intencionalidad transformadora y la naturaleza de la innovación, planificada en una perspectiva de continuos ajustes a una dinámica creativa de cambios. Como señala Aguerrondo (1995), para cambiar las bases estructurales de un modelo de organización escolar, la institución educativa debe cambiar su mirada: en vez de estar centrada en el pasado, debe integrar en una mirada conjunta el pasado, el presente y el futuro.

Este es el tipo de planificación que refiere el criterio de intencionalidad, una gestión del cambio consciente y dinámico, en el que los actores y el desarrollo de sus competencias tienen el rol protagónico. Una de las reflexiones que surgía a partir de ello es: ¿cómo equilibrar las herramientas estructuradas para la planificación con otras más abiertas y flexibles, relacionadas con la motivación por el cambio?

Una de las propuestas de la Mesa Técnica se relaciona con el fortalecimiento del flujo de información y motivación en su sentido de “racionalidad comunicativa” (Grupo de Estado y Cooperación Internacional, Mesa Técnica, 2013), como una vía alterna a la planificación basada en la causalidad y que se sustenta en el criterio de participación, pero que se vincula con la intencionalidad ya que supone construir condiciones objetivas y subjetivas para generar y motivar procesos de cambio y la toma de conciencia acerca de este.

Teniendo en cuenta las características de un proceso de IBPE, este criterio tiene un mayor énfasis en la innovación, debido principalmente a su carácter de transformación estructural, a diferencia del carácter fenoménico de las buenas prácticas.

Criterio
Intencionalidad

Indicador 1

Identifica la problemática educativa prioritaria o las aspiraciones educacionales para los actores de la experiencia.

Indicador 2

Ha establecido objetivos y metas claras para la obtención de resultados enfocados en aprendizajes de las y los estudiantes.

Indicador 3

Cuenta con una estrategia o metodología consistente para implementar el cambio propuesto, utilizando y potenciando competencias para la mejora de los aprendizajes.

SEGUNDO CRITERIO REFLEXIÓN

Consiste en el proceso sistemático de observar, crítica y éticamente, la acción educativa, para la mejora funcional de actividades, metodologías o resultados, a través de la sistematización, evaluación y difusión de conocimientos.

Uno de los planteamientos más recurrentes de los participantes en la Mesa Técnica es que la innovación se nutre de la investigación de una manera transversal y continua. Esta investigación puede desarrollarse bajo distintos enfoques y metodologías, desde las más simples a las más complejas, asociadas principalmente a la investigación participativa, investigación aplicada, investigación experimental (para los casos de evaluación), o la investigación-acción y sistematización de experiencias, con un énfasis de interés mayor centrado en la reflexión crítica y participativa.



Sin embargo, lo central está relacionado con la presencia de la ética en la investigación, sustentada principalmente en el principio de beneficencia (intentar hacer siempre el bien) y que el conocimiento producido tenga una utilidad social. En relación con las innovaciones, esto implica usar evidencias y generarlas para garantizar que la innovación o las acciones innovativas no van a hacer daño a los potenciales beneficiarios.

En concordancia con lo anteriormente señalado, un elemento importante vinculado con este criterio de reflexión en forma permanente es la **institucionalización de la reflexividad**. Ella comprende los procesos y prácticas incorporadas en la cultura organizacional de la escuela y en la de los otros espacios de aprendizaje para el ejercicio de la reflexión crítica permanente de las prácticas vigentes para su mejora continua.

Otro elemento relacionado con el criterio de reflexión es la generación de evidencias. Ello implica que la innovación, más que la buena práctica, debe estar basada en evidencias, generadas desde la experiencia en forma transparente. Para ello debe trabajar coordinadamente con los procesos clave asociados: investigación, sistematización, formación, comunicación y evaluación de la experiencia innovadora.

Criterio
Reflexión

Indicador 1

Se han utilizado efectivamente espacios de reflexión sistemática, dinamizando el intercambio de aprendizajes (actas, registros sistemáticos).

Indicador 2

Se han generado conocimientos y evidencias a través de procesos sistemáticos de sistematización, investigación y difusión.

Indicador 3

Se utilizan acciones de evaluación para la toma de decisiones y la retroalimentación de los actores de la experiencia con orientación en los aprendizajes.

TERCER CRITERIO CREATIVIDAD

La creatividad es la capacidad de los actores involucrados para generar o adaptar ideas, introduciendo elementos originales frente al desafío del ideal educativo o de una problemática educativa priorizada.

Este criterio surge principalmente como aporte de los estudios teóricos de la innovación, los cuales analizan la práctica innovadora entendiendo lo nuevo como una distinta y original manera de combinar y organizar lo nuevo con lo viejo, introduciendo cambios desde una perspectiva creativa.

Partiendo de las reflexiones con los actores y de la revisión de experiencias en el Perú, el primer indicador busca precisar que el elemento “novedoso” se valida como tal a partir de la concepción y de los beneficios que genera para los propios actores y con enfoque en los aprendizajes fundamentales (impacto).



Otro aspecto central, expresado en el segundo indicador, es que las propuestas novedosas que se generen en una experiencia determinada deben nutrirse del contexto, potenciando las fortalezas de los propios actores en torno a la capacidad creativa basada en la realidad y la generación de conocimientos.

Por otro lado, en la innovación educativa específicamente, se ha entendido el criterio de creatividad como parte de un proceso que se complejiza conforme se sostiene. En un primer nivel, con las adaptaciones requeridas, la creatividad puede proponer nuevos escenarios para la modificación de prácticas vigentes en la escuela o en otro espacio de aprendizaje hacia la mejora significativa, dentro del contexto del sistema predominante. Sin embargo, en un nivel más complejo,

puede generar la transformación estructural de algún modelo educativo, haciendo rupturas y trascendiendo las prácticas o situaciones normadas mediante la construcción de escenarios novedosos o algo completamente nuevo, orientados a la mejora significativa.

Asimismo, con este criterio se busca reconocer la capacidad de crear y “recrear”, es decir, la capacidad de desarrollar buenas prácticas o innovaciones, desde la comprensión de los desafíos que deciden encarar los actores del proceso (estudiantes, padres y madres, docentes, directivos, otros miembros de la comunidad educativa). Esta mejor comprensión se logra mediante el trabajo colaborativo y la interacción de los actores, por medio de la cual la experiencia en la que participan se convierte en una fuente de interaprendizajes relacionados con la generación del conocimiento que potencia la búsqueda de respuestas novedosas, por intermedio de la recreación.

Criterio:
Creatividad

Indicador 1

Se ha introducido una estrategia o método concebido como nuevo u original para los actores de la experiencia, que rompe la rutina anterior y está enfocada en la mejora de los aprendizajes.

Indicador 2

La estrategia o método novedoso se nutre del contexto, tomando elementos de la propia localidad.

CUARTO CRITERIO PERTINENCIA

Cualidad de contextualizar el proceso y responder a las demandas y necesidades específicas del sujeto de la experiencia, considerando las prioridades educativas y las especificidades socioculturales.

El criterio de pertinencia hace referencia a una concepción amplia estrechamente vinculada con la calidad, la equidad, la responsabilidad social, la diversidad, el diálogo intercultural y los contextos en que se desenvuelve. En este sentido, se espera que las experiencias orientadas a procesos de IBPE estén contextualizadas a las demandas de su realidad y de las especificidades culturales, promoviendo la interculturalidad y la identidad.

Las experiencias innovadoras tienen una pertinencia cultural dentro del horizonte de la multiculturalidad y de la posibilidad de interculturalidad de la sociedad peruana. Considera aspectos relacionados con la diversidad de concepciones y prácticas culturales, partiendo del conocimiento y valoración del propio entorno cultural y, a partir de ello, tejiendo interconexiones dinámicas con personas y grupos de otras culturas de la sociedad nacional. Además, es importante que la innovación sea funcional (en su connotación de pertinente) y viable, que pueda aterrizar, que responda a su contexto.



El primer indicador buscar dar énfasis a la diversidad de las necesidades y demandas socioeducativas a las que el proceso innovador o de buena práctica debería responder, considerando el contexto social y educativo de la experiencia.

Por otro lado y desde una perspectiva más amplia, es fundamental tener en cuenta que la IBPE está enmarcada siempre en un contexto determinado. Para el Perú, una innovación que no tiene pertinencia socioeducativa, que no se oriente a los aprendizajes fundamentales y a los otros grandes desafíos del desarrollo educativo nacional, que no responda a las necesidades del sujeto de la innovación y a las demandas sociales, no puede ser considerada como tal. **“No cualquier cosa que surja de la innovación debe ser considerada como un resultado, y ahí viene a colación el criterio de pertinencia”** (Grupo de Estado y Cooperación Internacional, Mesa Técnica, junio de 2013).

Criterio
Pertinencia

Indicador 1

La experiencia responde a la diversidad, necesidades y demandas socioeducativas de los estudiantes y del contexto.

Indicador 2

La experiencia ha incorporado diversos elementos, características o prácticas de la realidad sociocultural en su dinámica.

QUINTO CRITERIO PARTICIPACIÓN

Proceso a través del cual los actores de la experiencia proponen, se apropian y legitiman el cambio, participando activamente en la toma de decisiones y su implementación.

La participación, en su sentido esencial, no significa simplemente la expresión eventual de opiniones. Es como se ha referido el involucramiento de diversos sujetos en la construcción social de la propuesta de innovación, porque esta se asume como un proceso inacabado en el que confluyen las experiencias prácticas y de contexto, más las subjetividades de los diversos actores (participantes o receptores de la innovación) en un permanente diálogo intersubjetivo, no solo entre ellos, sino también entre estos y su relación con el entorno.



La participación y compromiso de los actores educativos es clave para el desarrollo y éxito de las innovaciones, las cuales deben desarrollarse dentro de un nuevo tipo de relaciones, con el fin de transformar positivamente las prácticas educativas, beneficiando los aprendizajes de todos los involucrados en ellas, con énfasis especial en el beneficio de los sujetos de la innovación.

En relación con este criterio de participación, hay dos elementos focales que tienen presencia: la motivación y la apropiación de los actores que se concretan en espacios institucionalizados, en roles y responsabilidades definidos y efectivos, en acciones o estrategias que comunican esta motivación y apropiación.

Estos elementos se conciben al menos desde tres dimensiones:

- La articulación entre diversos actores, la transformación social que implica la innovación no es un asunto exclusivamente del sector educación, sino que implica la intersectorialidad (para el caso del proceso innovador).

- El vínculo de la experiencia innovadora con la comunidad, sus fortalezas y oportunidades.
- La participación dentro del marco de la gestión descentralizada. Este punto se refuerza con la importancia de potenciar y articular las fortalezas, esfuerzos y oportunidades que el contexto y los actores ofrecen (ibíd).

La motivación de los actores supone su predisposición actitudinal favorable a los cambios que se proponen y se generan en la práctica. Se logra mediante un conjunto de acciones o procesos institucionales que promueven la valoración y el bienestar de las y los educadores y otros actores educativos del proceso de innovación en los distintos espacios de aprendizaje.

La apropiación del cambio implica el proceso mediante el cual los actores interiorizan la concepción y gestión del cambio, en función de sus percepciones y de su identificación con dicho cambio.

La motivación y la apropiación del cambio, por parte de los actores, son dos elementos potentes que posibilitarán su participación activa y comprometida en la experiencia innovadora.

Finalmente, si bien se propone que los procesos de IBPE son participativos, partiendo de los procesos de identificación, se observa que el detonante de este criterio es el de reflexión e impacto, en tanto los procesos reflexivos requieren de la visión y compromiso colectivo para institucionalizarse, así como para generar efectos en esa colectividad y en los diversos ámbitos que intervienen en un proceso educativo.

Criterio
Participación

Indicador 1

Existen espacios y mecanismos de participación (formales o no) para el diseño, implementación y evaluación del proceso con los diversos actores de la comunidad educativa (incluye espacios físicos o virtuales).

Indicador 2

Se han delimitado roles y responsabilidades definidos, efectivos y vigentes expresados en la interacción de los diversos actores.

Indicador 3

Se desarrollan acciones o estrategias comunicativas para generar y motivar procesos de cambio en los actores involucrados.

SEXTO CRITERIO IMPACTO

Mide los cambios y efectos relevantes producidos en los actores del proceso a partir de la interacción de aprendizajes en ámbitos educativos diversos.

Este criterio fue planteado inicialmente como “significancia”, haciendo referencia a los cambios sustantivos promovidos en la cultura institucional y enfocada en los procesos de enseñanza-aprendizaje que generan conocimientos y prácticas relacionadas con los marcos epistemológicos que transforman las concepciones (ibíd). En esta línea, la perspectiva sobre la innovación sugiere que la significancia está en relación con la contribución de las innovaciones al cambio estructural del sistema educativo, no necesariamente así las buenas prácticas.



La concreción de estos aspectos implica la efectividad y el impacto en los distintos elementos que componen el sistema educativo, partiendo de la premisa de que el hecho educativo tiene un carácter sistémico: el movimiento de un componente traerá una consecuencia en otro, generando un bienestar en todo el sistema.

Por otro lado, es importante precisar que si bien no se mantiene el concepto riguroso de “impacto” que suele aplicarse en proyectos, se aborda la dimensión a nivel de resultados, luego de un corto o mediano periodo de intervención.

La innovación debe producir efectos concretos y verificables en relación con la mejora deseada. “La efectividad de una innovación tiene que haber pasado ciertos filtros, tiene sustentos y resultados que se deben recoger y compartir” (ibíd). Si bien la buena práctica no requiere este componente transformador, sí debe ser efectiva y tener efectos concretos que aporten a mejorar de manera sostenible las mejoras.

El carácter sistémico de un proceso de IBPE se concreta en el segundo indicador y se refiere a la repercusión que puede tener un cambio sobre otros elementos que componen el sistema educativo. Se trata de cómo afecta la experiencia en los diversos componentes y agentes con los que interactúa, desde una perspectiva holística del sistema educativo y de los actores involucrados.

En este sentido, no se trata de la superposición de innovaciones promovidas en el tiempo y necesarias para el desarrollo, sino más bien de articularlas como partes de un todo que debe ir motivando una cultura de cambio educativo con un creciente nivel de coherencia y de consistencia (Grupo de Docentes, Mesa Técnica, 2013).

Es interesante destacar que el carácter sistémico implica también la trascendencia de la acción del aula a la escuela en la comunidad, a los actores y al desarrollo: la innovación tiene que ver no solo con lo que se trabaja en el aula, en la escuela, sino también con toda la comunidad; no nos encerremos solo en la educación-escuela, debe haber una educación-comunidad, educación-ambiente, etc. (Grupo de Estado y Cooperación Internacional, Mesa Técnica, junio de 2013). Esto implica la necesidad de articular, mediante el diálogo y la cooperación horizontal, el esfuerzo sinérgico de todos los espacios de aprendizaje del país, así como articular la pedagogía escolar con la pedagogía social.

Lo anteriormente referido plantea el desafío de construir un sistema educativo cada vez más abierto y convocador donde se tiendan puentes entre todos los espacios de aprendizaje, con el propósito de generar un mayor impacto en la formación integral de los sujetos educativos, con el aporte de todos los espacios de aprendizaje. Con el uso combinatorio de los procesos educativos formales, no formales e informales en todos los espacios de aprendizaje; la complementariedad con crecientes niveles de calidad de la educación presencial y de las diversas formas de educación abierta, una de cuyas expresiones es la educación a distancia. Que haga uso de los recursos para el aprendizaje de las distintas generaciones; del trabajo colaborativo entre la educación superior y los niveles y modalidades de la educación general del espacio educativo público y privado; la cooperación horizontal entre la Academia y los educadores que investigan o innovan.

El primer indicador, por otro lado, hace referencia a los cambios en los propios y diversos actores, a nivel de concepciones, actitudes y prácticas. Ello implica su participación protagónica y sostenible.

Criterio
Impacto

Indicador 1

Se han generado cambios observables en los actores, a nivel de concepciones y actitudes, demostrando mayor convicción y compromiso con el valor de la experiencia.

Indicador 2

Los actores reconocen el avance cualitativo en los aprendizajes, a partir de la implementación de los métodos o estrategias novedosas.

Indicador 3

Actores educativos de la institución y de ámbitos locales, regionales o nacionales conocen e implementan acciones promovidas por la experiencia



SÉPTIMO CRITERIO

SOSTENIBILIDAD

Procesos y estrategias que buscan generar las condiciones financieras y organizacionales para mantener los cambios y el dinamismo de los saberes producidos en el tiempo, hacia el logro sostenido de los aprendizajes fundamentales.

A lo largo de un proceso de IBPE, se pasa por múltiples etapas y momentos. Unos son momentos de euforia, de hacer y conquistar, y otros de incertidumbre o consolidación, incluso de agotamiento y desaparición del impulso innovador, por lo que es preciso reparar en la importancia de sostener los procesos de cambio hacia la calidad con equidad. Hargreaves y Fink (2002) desarrollan este criterio desde las estrategias de cambio en educación.

Lejos de la obsesión por la eficacia competitiva de algunas reformas corrientes, los cambios que necesitamos para el aprendizaje profundo y duradero de nuestros estudiantes requieren procesos sostenibles, democráticos y justos. Han de inspirarse en ciertos principios como amplitud, continuidad, diversidad, justicia, disponibilidad de recursos y conservación de la memoria. Merecen ser proyectados sobre diversas esferas de influencia recíproca entre la escuela y la comunidad, el sistema educativo en su conjunto y los movimientos sociales (p. 43).

Desde esta perspectiva, el desafío por la sostenibilidad implica una gran meta que requiere grandes esfuerzos y que tiene como centro los principios, la concreción de los enfoques en terrenos sociales y políticos.

La preocupación común por verificar este criterio en los procesos de IBPE obedece a la importancia de percibir la movilidad que puede producir un cambio, y más aún una innovación, como una palanca impulsora para construir la cultura del cambio y de su sostenibilidad.

Más allá de que una innovación concreta tenga un tiempo de resultados evaluados y validados, en un contexto y tiempo determinado, es importante observar que su inserción en un sistema educativo, esconde la potencialidad de mejorar el estatus y consolidarse como buenas prácticas con actividades permanentemente innovativas. Ello requiere la atención en la sostenibilidad, sostenida por la reflexión creativa, la participación y el impacto. El desafío que se plantea es generar una renovada cultura organizacional que sea el elemento impulsor de la cultura de innovaciones y buenas prácticas educativas.

Los indicadores concretan este criterio a partir de las capacidades organizacionales fortalecidas en relación con la gestión del conocimiento, a la gestión de una colectividad que transfiera capacidades y a la gestión relacionada con las condiciones financieras y económicas.

Finalmente, la sostenibilidad requiere de la potencialidad de convertirse en referente en el marco de la adaptación creativa, y de la potencia de la incidencia, como señalan Rodríguez y Alvarado (2008), entendido como el “conjunto de atributos de una experiencia que permiten aprender de ella y sus procesos para la generación o establecimiento de nuevas prácticas, procedimientos, instrumentos o políticas por parte de la autoridad respectiva, orientadas a generar condiciones favorables para su eventual reproducción creativa”.

Criterio
SOSTENIBILIDAD

Indicador 1

La experiencia ha fortalecido las capacidades organizacionales y de la comunidad para la gestión del conocimiento que sostengan la continuidad de la experiencia.

Indicador 2

La experiencia ha promovido una gestión que asegura colectivos de actores que desarrollen y transfieran capacidades para la continuidad de la experiencia.

Indicador 3

Los actores han generado mecanismos o acciones para asegurar recursos humanos, financieros y/o materiales para la continuidad de la experiencia.



Capítulo 3

Propuesta de un sistema de identificación y sistematización de experiencias de IBPE

Respondiendo al tercer objetivo de este marco, de “proponer criterios para la identificación y sistematización de experiencias de innovación y buenas prácticas educativas en el Perú, considerando la diversidad de actores y ámbitos”; este capítulo se orienta a ofrecer una serie de elementos referenciales para organizar los procesos de identificación y sistematización de experiencias de innovación y buenas prácticas educativas que sean significativas y generen conocimientos importantes para el desarrollo educativo del Perú.

3.1 ¿Qué tipo de experiencias se requiere identificar y sistematizar?

Este esfuerzo colectivo por encontrar, comprender, fortalecer, incentivar, comunicar e irradiar las experiencias que se generan en el ámbito educativo desde una visión colectiva y diversa, es un punto de partida para el planteamiento de este marco referencial, que pretende servir para estudiar sistemáticamente estos procesos valiosos de innovación y de buenas prácticas educativas que los propios actores están desarrollando, muchas veces con el apoyo del Estado o de la sociedad civil.

Como señala León Trahtemberg (2002), un listado referencial de experiencias innovadoras provenientes tanto del Estado como de la sociedad civil: “La mar de noticias sobre el pésimo rendimiento escolar de los peruanos oculta algunas islas de extraordinaria calidad, que adecuadamente destacadas y difundidas podrían convertir al Perú en un tremendo atractivo turístico educativo, un exportador de brillantes ideas en educación y una fuente de justificado orgullo nacional” (pantalla 1).

Es preciso identificar, sistematizar y difundir experiencias que cumplan con algunos criterios básicos, perdurables, de mediano consenso, articulados a las exigencias del proyecto educativo nacional. Estos criterios permiten dar pistas de procesos sólidos orientados a la calidad con equidad, permiten identificar, sistematizar y difundir experiencias intencionadas, reflexivas, creativas, pertinentes, participativas, con impacto y sostenibles.



Sobre la relevancia de esta tarea, ofrecemos dos fundamentos centrales, desde la lógica de la movilización y el conocimiento educativo, por un lado; y de las políticas públicas, por el otro:

Respecto a la pertinencia, la recuperación estratégica y sistemática de las experiencias significativas, con nuevos resultados, ofrece una oportunidad concreta de movilización y uso del conocimiento, motivando a actores decisores y ejecutores a mejorar en educación, mediante el liderazgo técnico y político, y basados en casos de "éxito".

Respecto al impacto, como vimos en el primer capítulo, las innovaciones que provienen de fuerzas externas al proceso de maduración de las escuelas o de las comunidades, suelen tener resultados de menor calidad e impacto que aquellas innovaciones que provienen de fuerzas internas al proceso reflexivo, comprometido y evolutivo en sus condiciones y competencias. Esto no significa que el acompañamiento del Estado o de la sociedad civil debe detenerse, por el contrario, la perspectiva debe virar hacia dentro, reforzando los recursos y potencialidades, articulando, reconociendo, motivando, consolidando, irradiando.

Ambos fundamentos están asociados a tipos de estrategias que serán abordadas, recogidas en el planteamiento de un sistema para identificar, sistematizar, difundir y reconocer; que desarrollaremos más adelante.

3.2 Líneas temáticas

Los criterios del marco son abiertos y flexibles a la identificación de experiencias que articulan los ámbitos de la escuela que queremos, en la gestión, los procesos pedagógicos, la convivencia, la relación de la escuela con la comunidad y la apertura a la educación superior; posibilitándonos una gama bastante amplia de líneas temáticas y actores involucrados.

Con la finalidad de ir delimitando vías de análisis y ejes centrales de las experiencias de innovación o buenas prácticas, proponemos seis líneas temáticas de identificación que nos permiten abordar la diversidad de estos procesos, así como desarrollar instrumentos y metodologías específicas que aporten al análisis y comprensión de los procesos. Es importante precisar que no son líneas cerradas, que se pueden ir definiendo otras subyacentes o nuevas generales, a partir de los casos de IBPE en el Perú.

Estas líneas de identificación han sido organizadas en función al análisis de las experiencias que se desarrollan en el marco de los concursos públicos y privados, de la revisión de experiencias internacionales, de las experiencias sugeridas por los expertos y por los propios innovadores e innovadoras en el país.

3.2.1 Desarrollo docente

La labor central del docente está vinculada con los aprendizajes obtenidos de sus estudiantes. En esta línea, es imprescindible identificar innovaciones y buenas prácticas pedagógicas conectadas al buen uso del currículo, así como metodologías e instrumentos que evidencian el logro de aprendizajes en condiciones diversas y nuevos entornos escolares.

En esta línea, los criterios del marco enfatizan logros a nivel de docentes que han desarrollado la reflexión permanente, la pertinencia de sus estrategias, el enfoque participativo y la orientación al impacto y la sostenibilidad, como medios para lograr los dominios, competencias y desempeños que señala el *Marco de buen desempeño docente* con visión en los aprendizajes sostenidos en el Marco Curricular Nacional. En esta línea temática podrían identificarse experiencias vinculadas al desarrollo curricular, metodologías, métodos pedagógicos específicos (como comunicación y matemática), materiales, capacitación inicial y continua, entre otros temas relacionados con el desarrollo docente, cuya rectoría en el Ministerio de Educación, está asociada a la Dirección General de Desarrollo Docente (DIGEDD).

Los hallazgos que se recojan de los procesos implementados bajo esta línea permiten generar evidencias sobre formas de impulsar el desarrollo docente, recuperando factores, perfiles y características que son necesarios convertir en política nacional, regional o local.

3.2.2 Gestión escolar y liderazgo pedagógico

El rol del directivo es fundamental para fortalecer una educación de calidad, para ello la Dirección General de Calidad de Gestión Escolar (DIGC) del Ministerio de Educación, elabora participativamente un *Marco del buen desempeño del directivo* que tiene como orientación central consolidar el liderazgo pedagógico de los directores en las escuelas a través de dos dominios: la gestión de las condiciones para la mejora de aprendizajes y la orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de aprendizajes.

Igualmente, los criterios en esta línea temática tienen un especial valor en su conjunto, ya que son a la vez detonantes y consecuencias de un proceso sólido especialmente participativo, intencionado, sostenible, creativo y reflexivo, que requiere del liderazgo pedagógico de manera transversal y que tiene impacto en la gestión enfocada en los aprendizajes fundamentales.

Son temas relacionados a esta línea los referidos al liderazgo pedagógico, clima institucional, uso de la información, modelos democráticos y participativos, planes de mejora, instrumentos de gestión, entre otros.

Respecto a la transversalidad de esta línea en experiencias en distintas modalidades y niveles educativos, es importante destacar evidencias ligadas a procesos que en conjunto requieran sostenerse o ampliarse hacia la escalabilidad, considerando siempre las especificidades del contexto y del colectivo de actores.

3.2.3 Gestión descentralizada y democrática orientada a aprendizajes

Esta línea refiere los esfuerzos de las instancias descentralizadas (DRE y UGEL) y el fortalecimiento de su rol pedagógico.

En el Ministerio de Educación, la Dirección General de Gestión Descentralizada (DIGEGED) se encarga de coordinar iniciativas regionales desde una perspectiva de territorialidad, que permite la efectividad de objetivos sectoriales e intersectoriales.

Experiencias que se identifiquen en este rubro impulsan una mejor toma de decisiones en el rubro de la descentralización en general, y fortalecimiento de competencias a nivel más específico.

3.2.4 Nuevas tecnologías de la información y la comunicación en contextos formativos

Sin duda un aporte central a la innovación educativa, es el rol constructor de las nuevas tecnologías; desde una mirada reflexiva, las tecnologías pueden convertirse en ancla para facilitar ciertos procesos. Creemos que es imprescindible contar con un inventario de tecnologías que propician de manera creativa los aprendizajes fundamentales y la buena gestión de la escuela en una sociedad del conocimiento.

Con estos criterios, la Dirección de Innovación Tecnológica en Educación (DITE), ha empoderado en las escuelas el uso de las TIC desde una mirada crítica de las tecnologías, partiendo principalmente de sus políticas y programas de capacitación.

Si bien reconocemos la transversalidad de las tecnologías en experiencias con objetivos diversos, los criterios que identifican una experiencia de innovación o de buena práctica en esta línea temática, deberá tener en cuenta este enfoque crítico orientado a la mejora concreta de la calidad educativa según el contexto (la tecnología al servicio de los aprendizajes). Por tanto, los criterios de mayor relación en esta línea temática serán los de intencionalidad, reflexión, pertinencia, impacto y sostenibilidad, principalmente.

3.2.5 Educación comunitaria y prácticas alternativas

Esta línea puede asociarse a experiencias de educación alternativa, no escolarizada, no formal, que estén basadas en la interacción de aprendizajes, respondiendo a un contexto determinado. Cuentan aquí experiencias de básica alternativa, inicial no escolarizada, métodos de aprendizaje social, estrategias de involucramiento comunitario, aprendizaje social y otras estrategias o prácticas alternativas que involucren lo social.

Este norte clarifica estrategias vinculadas a una perspectiva más compleja a nivel estratégico y también operativo, implica ver más allá de la escolaridad y de los contenidos de aprendizaje, exige vinculaciones concretas con el logro y sostenimiento de espacios, prácticas, comunidades y normas que incentiven los aprendizajes fundamentales en su conjunto, con un correlato en los docentes, directivos, familias y otros actores de la comunidad educativa.

Como se vio en el primer capítulo, en el Perú tenemos una multiplicidad de experiencias orientadas en esta línea temática, impulsadas especialmente por la sociedad civil en convenio con instituciones educativas que de diversas formas han construido propuestas y alternativas de gran calidad para enfrentar problemáticas sociales que requieren una intervención clara y contundente desde la educación. El Ministerio de Educación, a través de la Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural (DIGEIBIRA), entre otras, impulsa procesos que avancen en el acceso del derecho a la educación, con equidad.

En esta línea, se requiere que las experiencias hayan logrado y sostenido procesos participativos, reflexivos, pertinentes, creativos y con impactos sostenibles.

3.2.6 Ciudadanía y convivencia democrática

Esta línea podría incluir experiencias cuyo centro sea lograr competencias en ciudadanía que comprenden dominios referidos a convivencia democrática e intercultural, participación ciudadana, deliberación sobre asuntos públicos y conocimientos ciudadanos.

En la medida que es una línea temática bastante amplia, se sugiere especificar o subcategorizar dependiendo de su objetivo o método central. Esta línea podría incluir propuestas vinculadas a:

- Inclusión en términos de tipos de aprendizajes y habilidades, género, lengua, interculturalidad, entre otros.
- Experiencias vinculadas a sistemas de protección, anti-bullying, planes de convivencia democrática, derechos humanos, etc.
- Objetivos y métodos ligados a competencias para el ejercicio ciudadano, etcétera.

Esta temática es abordada por el Ministerio de Educación a través de diversas áreas y direcciones vinculadas a educación especial, bilingüe, ruralidad e interculturalidad. La sociedad civil y especialmente la cooperación internacional juegan un rol muy importante en el avance de esta temática en educación vinculada al desarrollo social en el marco de grandes desafíos nacionales y mundiales. Por ello, los procesos que aborden esta línea temática, deben estar marcados por esfuerzos creativos y pertinentes que provienen de la reflexión.

3.2.7 Articulación de la educación básica con la educación superior, trabajo, producción, investigación y desarrollo

Según el Proyecto Educativo Nacional (PEN), un desafío que como país debemos afrontar, se relaciona con la desarticulación entre la educación básica y la educación superior. La reforma educativa nos obliga a asumir este desafío que exige no solo un análisis más riguroso del proceso por la novedad, sino por la complejidad ya que no existen evidencias sistematizadas o estudios que concreten estrategias claras y pertinentes sobre esta articulación.

Esta temática está relacionada con ámbitos de trabajo, desarrollo, hacia el emprendimiento, la producción, la educación superior, la investigación, la ciencia, entre otros.

Las experiencias que se identifiquen en este ámbito deberán ser intencionadas, reflexivas, creativas, sostenibles, participativas, pertinentes y garantizar impactos.

Enfoques transversales a priorizar en todo proceso de innovación y buenas prácticas educativas

Las experiencias de innovación y buenas prácticas educativas de cualquier línea temática deben propiciar a cabalidad los enfoques de la educación que queremos que, como ya se ha visto, no solo son transversales sino deben ser el rostro y la identidad de la innovación y de las buenas prácticas que se identifiquen, sistematicen y difundan, dando contexto y nombre al centro de las políticas prioritarias que el sector propone con urgencia.

- Aprendizajes fundamentales
- Inclusión
- Equidad de género
- Interculturalidad
- Descentralización
- Desarrollo humano

3.3 Aportes para un sistema de identificación, sistematización y difusión de experiencias

Generar consensos entre los equipos técnicos del sector, nacionales e intermediarios, y los actores innovadores, dispersos en el país, es un reto que nos exige consolidar un subsistema de identificación de buenas prácticas, de innovadores e innovaciones. Está claro que no existe una sola metodología, tampoco un solo canal, para incidir y diseminar lo bueno, lo significativo, lo nuevo.

Un sistema nacional para identificar, sistematizar, difundir y reconocer experiencias en IBPE, exige un esfuerzo compartido que ofrezca las bases para un trabajo continuo, descentralizado y participativo. En esta línea, el FONDEP ha diseñado e implementado del 2013 al 2014, un sistema con determinaciones estratégicas, metodológicas y operativas, ancladas en una plataforma regional. Para efectos del presente documento, se compartirán algunos elementos precisos que parten de la experiencia y que puedan servir de manera referencial a la construcción de un sistema que viabilice este objetivo de conocer, sostener e impulsar no solo las experiencias en sí mismas, sino los aprendizajes y resultados.

Los tres componentes (identificación, sistematización y difusión) se nutren y complementan de manera constante, pero se diferencian por lógicas distintas.

- La identificación permite construir la plataforma para el flujo constante de actividades y estrategias, además de brindar el insumo inicial para el despliegue del sistema.
- La sistematización es un aspecto medular en cuanto genera conocimientos de manera participativa y formativa.
- La difusión se asocia al reconocimiento y a la comunicación como un factor clave de la movilización.

Los tres componentes (identificación, sistematización y difusión) se nutren y complementan de manera constante, pero se diferencian por lógicas distintas.



3.3.1 La identificación: una búsqueda de experiencias significativas, caminando con los propios actores

Articulación de actores desde la descentralización

Un primer punto es que la búsqueda de la experiencia no debe ser centralizada, es más bien una secuencia de alianzas que permite construir puentes diversos que respeten y potencien las dinámicas locales, políticas regionales, redes autónomas de docentes y sobre todo las costumbres, lengua y conocimiento ancestrales de las comunidades.

Esta generación de alianzas y articulación de actores es la clave para favorecer procesos sistemáticos, flexibles, pertinentes, de identificación de experiencias y uso de los conocimientos que provienen de estas. Esto significa construir las estrategias de manera descentralizada, buscando potenciar las fortalezas de cada contexto específico, reconociendo recursos en ámbitos sociales, políticos y presupuestales.

Identificar, un proceso social y técnico

Identificar experiencias es encausar el elemento que permite fluir los saberes, no construir ríos paralelos, sino transparentar rutas, aclararlas, redescubrir las, articularlas, porque estas ya existen aunque disgregadas, con poca incidencia nacional y reconocimiento.

El proceso de identificar no solo marca una ruta técnica, sino también de incidencia política y de generación de alianzas con la sociedad civil, instancias intermedias, líderes, escuelas, etc. De lo contrario, tendría que identificarse la presencia de los criterios del Marco, solo en experiencias emblemáticas, ya reconocidas; y no es este el sentido, sino acceder a la mayor cantidad posible de experiencias con resultados, que no tienen la oportunidad de ser "encontradas" y valoradas debido a su dispersión geográfica.

La propuesta podría incluir tres etapas:

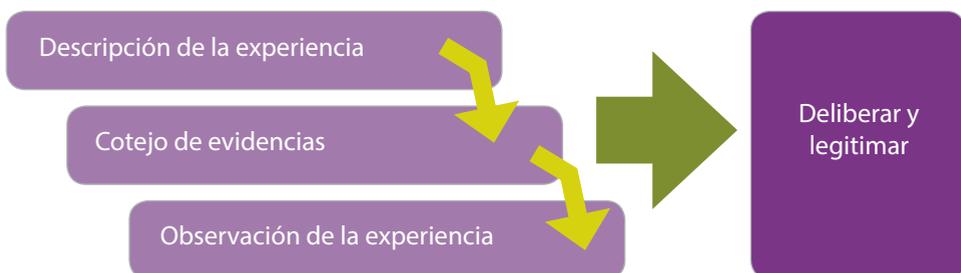
- Acopiar, que implica impulsar a las instancias descentralizadas regionales y nacionales, a mapear sus mejores escuelas, con buenos resultados y avances cualitativos.
- Aplicar el MIBPE, que implica visitar las escuelas y triangular la información cualitativa de los criterios con base en la descripción de la experiencia, el cotejo de indicadores y evidencias, y la observación.
- Deliberar y legitimar es una etapa que fomenta la información de ida y vuelta, permitiendo el manejo de la experiencia y su legitimación por las instancias correspondientes.



Respecto a la etapa de acopio, ¿cuáles son las datas referenciales a tomar en cuenta? Como una primera propuesta, podríamos sugerir las siguientes:

- Identificar las escuelas cuyos resultados en las mediciones oficiales (censo escolar) obtuvieron mejores resultados; asimismo, es importante identificar el índice de crecimiento de un año a otro, y observar en qué medida los criterios han contribuido a este avance en las áreas de medición o en otras relacionadas con los aprendizajes fundamentales.
- Las unidades de gestión local (UGEL) son el referente más próximo de las experiencias innovadoras de base, con mayor énfasis en zonas rurales; sin embargo, el desafío está en fortalecer esta instancia en su rol pedagógico para que identifique, incentive y promueva la innovación, en coordinación con las direcciones regionales (DRE).
- Los acompañantes pedagógicos del Programa Estratégico Logros de Aprendizaje (PELA), quienes recorren y dialogan con los docentes de las zonas rurales y que cuentan con sistema de monitoreo eficaz, son importantes actores de esta “caza de experiencias”; por ello, es preciso activar estos roles, conocimientos y compromisos.
- Los concursos nacionales del Estado que democratizan la información y que requieren una potente estrategia comunicacional para generalizar las oportunidades, con un enfoque de equidad y transparencia. Si bien las bases de estos concursos no responden a los criterios de este marco de identificación, sí permiten acceder a información relevante para un análisis posterior. Esto incluye las evaluaciones a docentes con los primeros puestos, así como proporcionar bases de datos de concursos regionales y locales de docentes y directores, entre otros.
- Los concursos de alianzas público-privadas que incentivan las buenas prácticas y la innovación implican un análisis posterior de los criterios, para poder definir su relevancia.
- El Observatorio Nacional de Innovación y Buenas Prácticas Educativas del FONDEP - MINEDU.

En la etapa de aplicación del marco, el proceso se desarrolla visitando a la institución educativa, donde se realiza el análisis de la experiencia educativa con los siete criterios. Este proceso tiene tres momentos:



Identificar, una estrategia de campo: los caminantes

Identificar experiencias implica, entonces, promover líderes que guían o acompañan procesos de buenas prácticas y de innovación (educadores investigadores, acompañantes, docentes, directivos, etc.). Son estos actores quienes deben consolidar espacios o mecanismos que organicen y lideren el tema de innovación en cada región.

Inicialmente, la estrategia de identificación puede incluir líderes de cada región que movilicen las decisiones que se concreten en planes de identificación local que favorezcan el acopio, el fortalecimiento de competencias y los mecanismos de reconocimiento.

Por otro lado, estos líderes, cual “caminantes”, tendrían que ser capaces de recorrer las regiones en busca de las experiencias más significativas, que evidencien logros con base en el MIBPE.



3.3.2 La sistematización: descubriendo el corazón de las experiencias educativas¹⁵

Construcción participativa del conocimiento

La sistematización tiene como objetivo capitalizar las experiencias educativas que hayan mostrado procesos sólidos e interesantes de innovación educativa, cuyas prácticas sean evidencia del esfuerzo por atender la diversidad educativa aprovechando las oportunidades con un impacto real en los aprendizajes fundamentales de los estudiantes.

Para convertir las experiencias en fuentes de conocimiento y recursos referenciales de cambio, se hace necesario asegurar procesos participativos de construcción de dicho conocimiento, en el que sean los mismos actores educativos quienes, a través de un sistemático y ordenado proceso de reflexión e interpretación de sus vivencias, puedan hallar el “valor agregado” y las lecciones aprendidas del proceso.

¹⁵ Esta propuesta metodológica ha sido elaborada por el mismo equipo del FONDEP y ha tomado en cuenta los siete criterios expuestos en el marco para la implementación metodológica.



Los procesos participativos de interpretación de la experiencia permiten la legitimación de la experiencia, en la medida que son los mismos actores quienes en conjunto reconocen los factores de cambio y mejora en la labor. Asimismo, dicho proceso posibilita la organización de la experiencia en una estructura que permita enrumbar el proyecto educativo con más claridad sobre sus componentes y estrategias.

En este sentido, en la propuesta metodológica de sistematización, construida desde el FONDEP: “En el corazón de la escuela palpita la innovación”, se exponen los pasos y pautas para transformar las experiencias educativas en conocimiento a partir de procesos participativos de interpretación que permitan identificar los aprendizajes más relevantes, a fin de mejorar e impulsar la renovación continua de la experiencia, tanto como de otros actores e instituciones educativas, que logren una verdadera movilización del conocimiento.

De la generación a la gestión del conocimiento: los actores son portavoces de sus experiencias

Una preocupación permanente de quienes sistematizan está relacionada con la pregunta: ¿qué pasará con la experiencia cuando ya se ha publicado la sistematización? ¿Allí culminó la tarea? Pues no. La publicación es solo un punto de partida, pues hasta ese momento se ha logrado solo “generar conocimiento”. Para “gestionar” dicho conocimiento, es necesario que la escuela o entidad educativa inicie un plan de irradiación de su experiencia, donde pueda mostrar lo que ha venido haciendo, ya sea a través de pasantías, talleres de capacitación, participación en encuentros, entre otros.

En esta tarea es importante que puedan participar las unidades de gestión local y regional, en la labor de reconocer las experiencias educativas, tanto como a los actores que la hicieron posible. Para ello, se pueden emitir resoluciones de reconocimiento y felicitación para los docentes y directores, así como de resoluciones para reconocer a la institución educativa como un centro de referencia para visitar su experiencia.

Por otro lado, las entidades de gestión deberían preocuparse por “usar” los hallazgos de las sistematizaciones incorporándolas en espacios de debate, encuentros educativos y otros que permitan al conocimiento producido por la experiencia ser usado con fines de incidencia en favor de las políticas educativas.

Fortalecimiento de capacidades en sistematización: introduciendo cadenas de valor

Si bien la experiencia educativa ofrece conocimiento relevante que contribuye a la calidad educativa del país a partir de las sistematizaciones logradas, es importante asegurar no solo buenos productos, sino procesos enriquecedores de sistematización.

En este sentido, los actores involucrados en este proceso tienen la oportunidad de fortalecer sus capacidades siempre y cuando se garanticen espacios de interpretación sistemáticos, pero sobre todo la transferencia de estrategias y técnicas de la metodología. Puesto que la idea es que los mismos actores continúen sistematizando la experiencia como un hábito que alimenta la labor de monitoreo y evaluación de la propia práctica y la de los estudiantes, es importante que ellos mismos cuenten con los mecanismos para hacerlo.

Existen diferentes tipos de sistematización para recuperar experiencias pasadas, en proceso o en inicio. Desde la línea de reflexión anterior, es importante considerar la viabilidad de la modalidad prospectiva (experiencias en plena implementación, desde el inicio) en la medida que permite sistematizar a medida que se va desarrollando la experiencia educativa. Esta modalidad ofrece la oportunidad de reflexionar y ajustar la práctica en el proceso, así como también permite al docente ser consciente sobre el propio desempeño y el de los alumnos. De esta manera, se introducen círculos de calidad en el servicio educativo.



Para que esto sea viable se han de implementar paquetes de capacitación que ofrezcan a los actores educativos diversas y variadas formas de acercarse a la sistematización y contar con las herramientas para sistematizar por sí mismo. En este sentido, los talleres a través de encuentros, seminarios y congresos permiten a los actores conocer los principales atributos y beneficios de la sistematización y aplicar algunos criterios esenciales en un corto tiempo de trabajo. Por otro lado, los talleres a través de programas de formación permiten a los actores conocer y manejar a profundidad las herramientas que van a permitir sistematizar la propia práctica, logrando su publicación como producto final.

En ambos casos, es importante que estos espacios de sensibilización y capacitación beneficien tanto a docentes y directores, como a las entidades de gestión educativa local y regional, en la medida que se implementen procesos de trabajo en cascada donde los especialistas puedan hacer un seguimiento y monitoreo a las sistematizaciones, fortaleciendo así su rol como acompañantes, pero también conociendo a mayor profundidad las herramientas de sistematización.

Un actor educativo que sistematiza no solo deja su legado como referencia para sus colegas interesados en usar dichos aprendizajes, sino que la sistematización permite fortalecer el rol que hoy desempeña a través de procesos de reflexión crítica y toma de decisiones sustentadas en los aprendizajes logrados.

3.3.3 La difusión: dando valor a las escuelas innovadoras del Perú

Este componente, planteado como difusión, podría parecer restrictivo de sus aspiraciones.

Lo que aquí se espera es que lo movilizado, recogido y sistematizado no se quede en espacios atomizados que no contribuyen al impacto. Sino que generen los espacios, mecanismos y estrategias que contribuyan a dar valor a los procesos y a las personas que impulsan el cambio.

Generando bases para la irradiación de las innovaciones y las buenas prácticas

La irradiación se manifiesta en la conformación de núcleos, redes, espacios por la innovación en lo local; en lo regional, la promoción de espacios de intercambio, encuentro y diálogos por la innovación.

Los "núcleos de innovación", por ejemplo, proveen conocimiento explícito, visibilizando los signos innovadores para la identificación local. Para el caso, entendemos como núcleos de innovación las diversas formas de organización (públicas o privadas) que promueven, difunden o desarrollan innovaciones educativas; no se trata de construir nuevos espacios, sino de identificar y potencializar las que ya existen, muchas de ellas son iniciativas privadas o de la sociedad civil o intenciones individuales dispersas; son espacios que no necesariamente están articulados a los gobiernos regionales, la idea es conectarlas y las que ya son promovidas por las autoridades abrirse (solo si es necesario) a otros espectros para su fortalecimiento.

En los informes del Sistema de Seguimiento de la Información de la Implementación del Proyecto Educativo Regional, del Consejo Nacional de Educación, se concluye que en el país el diseño de Proyectos Educativos Regionales es un avance gracias al consenso y compromiso de sus actores agrupados en los Consejos Participativos Regionales de Educación (COPARE). Sin embargo, existen limitaciones en la implementación de las políticas, básicamente porque en el proceso de diseño de los planes operativos o proyectos de inversión pública (PIP) no se cuentan con evidencias o buenas prácticas legitimadas

que sustenten el éxito de las estrategias propuestas. La estrategia de consolidar núcleos tiene como objetivo organizar para unir lo disperso, identificando actores diversos y reflexionando colectivamente en reuniones técnicas a partir de procesos educativos regionales que ya funcionan con éxito. Esto permitiría construir y mantener un espacio activo para promover y revalorar procesos y resultados con evidencias, poniendo en valor las innovaciones como signos para la reforma educativa regional.

A partir de un mapeo inicial del FONDEP (2013), en las regiones existen innovaciones e iniciativas aisladas que promueven la innovación, pero están dispersas o no son tomadas en cuenta (en su verdadera dimensión) por las autoridades locales; el propósito de los núcleos de innovación es asegurar la interrelación de los conocimientos tanto presencial (intercambio local) como virtual (redes sociales) entre innovador y Estado.

Finalmente, esta estrategia busca concretar y viabilizar espacios que impulsen la gestión del conocimiento a partir de las experiencias de IBPE.

Difundiendo las experiencias inspiradoras, reconociendo actores del cambio

Esta estrategia apunta a la generación de alianzas y el impulso de sus roles en torno al reconocimiento. Desde la lógica de un sistema, las plataformas y metodologías permiten estructurar las acciones y estrategias de entrada y salida; en este caso, la identificación y la sistematización ofrecen los filtros y procesos previos necesarios para saber con certeza qué es lo que se debe reconocer.

En este punto, la estrategia de difusión hacia el reconocimiento de actores con base en los procesos y sus resultados, deben articular lo social y académico (ferias, concursos, entrevistas, seminarios, becas, pasantías) con lo normativo y político (resoluciones, constancias, etc.), enlazando el rol de los medios de comunicación locales, regionales y nacionales, con el Estado desde sus instancias descentralizadas (DRE, UGEL).



Comunicando el conocimiento

Las publicaciones en audio, video o material impreso permiten hacer cortes en el ciclo de la gestión del conocimiento (folletería, infografías, sistematizaciones, estudios y documentos técnicos). Esto exige que el conocimiento pase por varias etapas de construcción en las que los núcleos de innovación y las publicaciones tienen un papel central:

- Acceso al conocimiento (identificación)
- Creación y adaptación del conocimiento (sistematización)
- Disseminación del conocimiento (núcleos de innovación, irradiación y reconocimiento)
- Utilización del conocimiento (talleres de socialización, núcleos de innovación)

Las diversas estrategias para comunicar los aprendizajes y conocimientos de las experiencias deben estar bien enfocadas a los diversos públicos objetivo:

- **Actor educativo:** considerados por primera vez como el capital humano clave en el desarrollo de una educación adaptada a nuestra realidad social (docentes, directivos, padres de familia, funcionarios públicos, etc.)
- **Aliados estratégicos:** instituciones públicas, privadas y de la sociedad civil con quienes existen alianzas o la posibilidad de formarlas o establecer sinergias de trabajo.
- **Cooperantes:** dentro de la lógica de las alianzas público-privadas que propone el Minedu, son las empresas u organizaciones con prácticas de RSE y RSC. Y desde la cooperación internacional bilateral o multilateral.

En el horizonte siempre promisorio y retador se encuentra el gran objetivo que ya se empezó a hacer realidad: **generar un potente y sostenido movimiento** por la innovación y las buenas prácticas educativas, movimiento que partiendo de los propios actores se extiende inexorablemente hacia las localidades, regiones y a todo el Perú, convirtiéndose en el motor que dinamiza en nuestro país.

Referencias

1. Abdoulaye, Anne (sin fecha). "Conceptualisation et dissemination des "bonnes pratiques" en éducation: essai d'une approche internationale à partir d'enseignements tirés d'un projet". Recuperado de: http://portal.unesco.org/education/en/file_download.php/f1685fde2633dd9b3b20fd828d6bfa92abdoulaye.pdf (traducción propia)
2. Aguerro, Inés y otros (2002). *La escuela del futuro II: cómo planifican las escuelas que innovan*. Buenos Aires: Santa Fe Papers.
3. Consejería de Educación, Junta de Andalucía. Plan "VE" (sin fecha). *El valor de la escuela. Buenas prácticas de innovación educativa*. (documento de trabajo). Recuperado de: http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/OEE/planesyprogramas/Foro_Innovacion/1357906471648_ideas_claves_buenas_practicas.pdf
4. Consejo Nacional de Educación (2007). *Proyecto Educativo Nacional al 2021: la educación que queremos para el Perú*. Lima: Consejo Nacional de Educación.
5. Chávez, Ceneira (1993). "A propósito de la innovación en la investigación educativa". En: *Revista Enfoques Pedagógicos* (Vol. 1, N° 3). Santa Fe de Bogotá: Cafam.
6. De Juan Herrero, J. (sin fecha) "Buenas prácticas en la evaluación de la docencia y del profesorado universitario". En: *Redes de investigación docente: Espacio Europeo de Educación Superior*, Vol. 1, La multidimensionalidad de la educación universitaria / coord. por María Ángeles Martínez Ruíz, Vicente Carrasco. Recuperado de: <http://blogs.ua.es/jdjdjp/files/2007/06/evaluadocencia.pdf>
7. Domingo Segovia, Jesús (2013). "Un marco crítico de apoyo para ubicar y redireccionar experiencias innovadoras en educación: comprensión y transformación". En: *Tendencias Pedagógicas*. Recuperado de: http://www.tendenciaspedagogicas.com/Doc/N_21.pdf
8. Elliott, J. (2000). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
9. Fondep, Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana (sin fecha). Ocho experiencias vinculadas a la innovación y las buenas prácticas educativas. Recuperado de: www.observatorioeducativop.pe del FONDEP
10. Grupo de Estado y Cooperación Internacional (2013). Mesa Técnica N.º 21. Recuperado de: http://www.tendenciaspedagogicas.com/Doc/N_21.pdf
11. Hargreaves, Andy y Fink, Dean (2002). "Estrategias de cambio y mejora en educación caracterizadas por su relevancia, difusión y continuidad en el tiempo". En *Revista de Educación* (339). Martínez de Mesones (traductora). Recuperado de: http://www.revistaeducacion.mec.es/re339/re339_04.pdf
12. Lugones, Gustavo (sin fecha). Módulo de capacitación para la recolección y el análisis de indicadores de innovación (documento de trabajo). Banco Interamericano de Desarrollo. Washington DC: BID Recuperado de: <http://docs.politicascsti.net/documents/Doc%2008%20-%20capacitacion%20lugones%20ES.pdf>
13. Martínez, Raquel (2007). *La investigación en la práctica educativa: guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. España: Ministerio de Educación y Ciencia Dirección General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa.

14. Ministerio de Educación (2013). *Las Buenas Prácticas Docentes: Definición de criterios para la selección de Buenas Prácticas Docentes*. (documento de trabajo). Lima: Minedu.
15. Moschen, Juan Carlos. *Innovación educativa. Decisión y búsqueda permanente*. Buenos Aires: Editorial Bonum, 2005. Recuperado de: <http://www.trahtemberg.com/articulos/987-innovaciones-educativas-que-nos-enorgullecen.html>
16. Nerio Neirotti (2008). *De la experiencia escolar a las políticas públicas: proyectos locales de equidad educativa en cuatro países de América Latina*. Buenos Aires : IIPE-UNESCO, Sede Regional Buenos Aires
17. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. Manual de Oslo. (2006) *Guía para la recogida e interpretación de datos sobre innovación*. Madrid: Tragsa.
18. Picón Espinoza, César (2006). *Innovaciones educativas: cómo gestionarlas y utilizarlas*. Foro Comunidad Educativa – Tema 4. Recuperado de: <http://encuentro.educared.org/group/foro-comunidad-educativa-tema-4/page/espacio-de-colaboracion-con-cesar-picon-espinoza>
19. Picón Espinoza, César (2007). Congreso Internacional, Reformas y Escuelas para el Nuevo Siglo. *Innovaciones educativas en el Perú (tomo II)*. Coordinador general. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima.
20. Picón Espinoza, César (2006). *Innovaciones educativas en el Perú (tomo I)*. Coordinador general. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima.
21. Picón Espinoza, César (2006). *Seminario Taller Propuestas para una Nueva Escuela. Nueva Ruralidad y Diversidad en el Perú*. Lima.
22. Poggi, Margarita (2011). *Innovaciones educativas y escuelas en contextos de pobreza. Evidencias para las políticas de algunas experiencias en América Latina*. UNESCO. Recuperado de: <http://bit.ly/19KaUBL>
23. Rodríguez Herrera, Adolfo y Alvarado Ugarte, Hernán (2008). *Claves de la innovación social en América Latina y el Caribe*. CEPAL: Chile.
24. Schmelkes, Sylvia (2011). *La investigación en la innovación educativa*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE-Unesco. Buenos Aires.
25. Tedesco, Juan Carlos (1997). "Algunas hipótesis para una política de innovaciones educativas". En: *Proyecto Génesis. Innovación escolar y cambio social*. Santa Fe de Bogotá: FES – Colciencias. Tomo I.
26. Trahtemberg, León. (2002). "Innovaciones educativas que nos enorgullecen". Piura: diario El Tiempo, 01 diciembre.
27. UNICEF (2013). *Evaluación y buenas prácticas. Contexto y definiciones*. Consultado el 15/08/13. Recuperado de: http://www.unicef.org/spanish/evaluation/index_49082.html.
28. Yep, Emma y Barea, Petruska (septiembre de 2013). "Informe final del Estado del arte de las innovaciones educativas EBR-EIB" (documento interno). Fondo de Desarrollo de la Educación Peruana. Lima.

Anexos

Anexo 1

Matriz de criterios e indicadores para la identificación de experiencias de innovación y buenas prácticas educativas

Criterios	Definición	N.º	Indicador
INTENCIONALIDAD	Es la voluntad reflexiva de los actores educativos para renovar estructuras, concepciones o prácticas que orienten la mejora educativa significativa, a través de objetivos y estrategias coherentes frente a una problemática identificada.	1	Identifica la problemática educativa prioritaria o las aspiraciones educacionales para los actores de la experiencia.
		2	Ha establecido objetivos y metas claras para la obtención de resultados enfocados en aprendizajes de todas y todos los estudiantes.
		3	Cuenta con estrategia o metodología consistente para implementar el cambio propuesto, utilizando y potenciando competencias para la mejora de los aprendizajes.
CREATIVIDAD	La creatividad es la capacidad de los actores involucrados, para generar o adaptar ideas, introduciendo elementos originales frente al desafío del ideal educativo o de una problemática educativa priorizada.	4	Se ha introducido una estrategia o método que es concebido como nuevo u original para los actores de la experiencia, que rompe la rutina anterior y que está enfocada en la mejora de aprendizajes.
		5	La estrategia o método novedoso se nutre del contexto, tomando elementos de la propia localidad.
IMPACTO	Mide los cambios y efectos relevantes producidos en los actores del proceso a partir de la interacción de aprendizajes en ámbitos educativos diversos.	6	Se han generado cambios observables en los actores, a nivel de concepciones y actitudes, demostrando mayor convicción y compromiso con el valor de la experiencia.
		7	Los actores reconocen el avance cualitativo en los aprendizajes, a partir de la implementación de los métodos o estrategias novedosas.
		8	Actores educativos de la institución y de ámbitos locales, regionales o nacionales conocen e implementan acciones promovidas por la experiencia.
PERTINENCIA	Calidad de contextualizar el proceso y responder a las demandas y necesidades específicas del sujeto de la experiencia, considerando las prioridades educativas y las especificidades socioculturales	9	La experiencia responde a la diversidad, necesidades y demandas socio educativas de los estudiantes y del contexto.
		10	La experiencia ha incorporado diversos elementos, características o prácticas de la realidad sociocultural en su dinámica.

Crterios	Definición	N.º	Indicador
SOSTENIBILIDAD	Procesos y estrategias que buscan generar las condiciones financieras y organizacionales para mantener los cambios y el dinamismo de los saberes producidos en el tiempo, hacia el logro sostenido de los aprendizajes fundamentales.	11	La experiencia ha fortalecido las capacidades organizacionales y de la comunidad para la gestión del conocimiento que sostengan la continuidad de la experiencia.
		12	La experiencia ha promovido una gestión que asegure colectivos de actores que desarrollen y transfieran capacidades para la continuidad de la experiencia.
		13	Los actores han generado mecanismos o acciones para asegurar recursos humanos, financieros o materiales para la continuidad de la experiencia.
REFLEXIÓN PERMANENTE	Consiste en el proceso sistemático de reflexión crítica y ética para la mejora funcional de actividades, metodologías y/o resultados de la experiencia, a través de la sistematización, evaluación y difusión de conocimientos.	14	Se han utilizado efectivamente espacios de reflexión sistemática, dinamizando el intercambio de aprendizajes (actas, registros sistemáticos).
		15	Se han generado conocimientos y evidencias a través de procesos sistemáticos de sistematización, investigación y difusión.
		16	Se utilizan acciones de evaluación para la toma de decisiones y la retroalimentación de los actores de la experiencia con orientación en los aprendizajes.
PARTICIPACIÓN	Proceso a través del cual los actores de la experiencia proponen, se apropian y legitiman el cambio, participando activamente en la toma de decisiones e implementación de las mismas.	17	Existen espacios y mecanismos de participación (formales o no formales) para el diseño, implementación y evaluación del proceso con los diversos actores de la comunidad educativa (incluye espacios físicos o virtuales).
		18	Se han delimitado roles y responsabilidades definidos, efectivos y vigentes expresados en la interacción de los diversos actores.
		19	Se desarrollan acciones o estrategias comunicativas para generar y motivar procesos de cambio en los actores involucrados.

Anexo 2

Instituciones participantes en la mesa técnica por la innovación y las buenas prácticas educativas en el Perú (junio a diciembre 2013)

1. Asociación de Voluntarios en Servicio Internacional (AVSI)
2. Asociación Empresarios por la Educación (ExE)
3. Banco Mundial
4. Centro de Estudios y Publicaciones (CEP)
5. Centro de Servicios Educativos para el Desarrollo
6. Colegios Innova School – Área de Innovaciones
7. Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONCYTEC)
8. Consejo Nacional de Educación (CNE)
9. Derrama Magisterial
10. Dirección de Alfabetización del Ministerio de Educación (DIALFA)
11. Dirección de Educación Primaria (EBR)
12. Dirección de Educación Superior Técnico Profesional del Ministerio de Educación (DESTP)
13. Dirección de Innovación Docente del Ministerio de Educación (DID)
14. Dirección de Investigación y Documentación Educativa del Ministerio de Educación (DIDE)
15. Dirección de Orientación y Tutoría Educativa del Ministerio de Educación (DITOE)
16. Dirección de Promoción Escolar, Cultura y Deporte del Ministerio de Educación (DIPECUD)
17. Dirección General de Desarrollo de Instituciones Educativas del Ministerio de Educación (DIGEDIE)
18. Dirección General de Desarrollo Docente del Ministerio de Educación (DIGEDD)
19. Dirección General de Educación Básica Alternativa del Ministerio de Educación (DIGEBA)
20. Dirección General de Educación Básica Especial (DIGEBE)
21. Dirección General de Educación Intercultural, Bilingüe y Rural del Ministerio de Educación (DIGEIBIR)
22. Dirección General de Tecnologías Educativas (DIGETE)
23. Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana
24. Facultad de Educación – Universidad Peruana Cayetano Heredia
25. Fe y Alegría del Perú
26. Foro Educativo
27. Grupo de Iniciativas para la Calidad de la Educación Superior (GICES)
28. Instituto de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Educación Básica (IPEBA)
29. Instituto de Pedagogía Popular (IPP)
30. Instituto EDUCA
31. Instituto Nacional de Innovación Agraria
32. Instituto para el Desarrollo y Capacitación Regional
33. Instituto Pedagógico Nacional Monterrico
34. Instituto Peruano de Energía Nuclear (IPEN)
35. Instituto Peruano de Pensamiento Complejo Edgard Morín (IPCEM)
36. Instituto Peruano del Pensamiento Complejo (URP)
37. IPAE - Centro de Innovación
38. IPAE - Escuelas exitosas
39. Microsoft
40. Municipalidad Metropolitana de Lima
41. Oficina de Cooperación Internacional (OCI - MINEDU)
42. Oficina de Coordinación Regional (OCR - MINEDU)
43. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)
44. Pontificia Universidad Católica del Perú: Centro de Innovación y Desarrollo Emprendedor (CIDE PUCP) – Facultad de Educación
45. Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (PRONABEC)
46. Solaris Perú
47. Umbral Ediciones
48. UNESCO
49. UNICEF
50. Unidad de Medición de Calidad del Ministerio de Educación (UMC)
51. Universidad Católica Sedes Sapientia
52. Universidad Continental
53. Universidad Nacional Mayor de San Marcos
54. Worldvision Perú

-
55. Dirección Regional de Educación (DRE) - Huancavelica
 56. Dirección Regional de Educación (DRE) - Lambayeque
 57. Dirección Regional de Educación (DRE) - Moquegua
 58. IE 1021 República Federal de Alemania
 59. IE 19 de Junio
 60. IE 20229
 61. IE 8184
 62. IE 892 - La Arboleda
 63. IE Adelaida Mendoza
 64. IE Canadá
 65. IE E. Ricardo Palma
 66. IE Elvira García
 67. IE Fe y Alegría N.º 13
 68. IE Huaycán
 69. IEI 096 Emilia Barcia Boniffatti
 70. IEI 315
 71. IEI 317
 72. IEI 323
 73. IEI I331
 74. IEI 339 Villa Esperanza
 75. IEI 353
 76. IEI 384
 77. IEI 606
 78. IEI 607
 79. IEI 613 Virgen de Fátima
 80. IEI 863 Vista Alegre
 81. IEI 866
 82. IEI 878
 83. IEI 882
 84. IEI 900 Estrellitas de Fátima
 85. IEI La Pascana
 86. IEI Luis Enrique I
 87. IEI Luis Enrique II
 88. IEI Módulo Santa Rosa
 89. IEI Progreso I
 90. IE Mariscal Luzuriaga
 91. IE P. 70129
 92. IE Parroquial San Luis Gonzaga
 93. IE Santa Rosa
 94. UGEL 01
 95. UGEL 04
 96. UGEL 07
 97. UGEL Lamas
 98. UGEL Pasco

Impreso en los talleres gráficos de
RUTA PEDAGÓGICA EDITORA SAC
Gral. Varela 1843 - Breña
www.rutapedagogica.com
Email: rutapedagogica@gmail.com

