

MARCO DE LA INNOVACIÓN Y LAS BUENAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN EL PERÚ

Una propuesta de criterios e indicadores
para la identificación de experiencias educativas



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 Santos Montoro

Gerente Ejecutivo

Francisco Fidel Rojas Luján

Unidad de Gestión del Conocimiento

Nadja Anahí Juárez Abad - Responsable

Jaime Montes García

Patricia Quevedo Castañeda

Emilio Aguirre Portilla

Carmen Zarela Gallo Aquino

Vanessa Ramos Mujica

Aportes al contenido

Fernando Obregón Cabrera

Agradecimiento a

César Picón

Petruska Barea

Emma Yep

Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana

Av. Paseo del Bosque 940, San Borja, Lima- Perú.

<http://www.fondep.gob.pe/>

Teléfono: 4353905-4353904 (anexo 101- 111)

Diseño y Diagramación

Imprenta - MINEDU

ÍNDICE

CAPÍTULO I:		
LA INNOVACIÓN Y LAS BUENAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS: CONTEXTO, DEFINICIONES Y APUESTAS		9
1.1 Contexto político-normativo de la innovación educativa en el Perú		10
1.1.1	Antecedentes y desafíos para la política en el Perú	10
1.1.2	La Ley General de Educación y el Proyecto Educativo Nacional	12
1.1.3	Las prioridades de política en el Plan Estratégico Sectorial Multianual del Ministerio de Educación	13
1.1.4	La Ley de Reforma Magisterial	14
1.1.5	La Ley Orgánica de Gobiernos Regionales	14
1.2 La Innovación y las Buenas Prácticas Educativas (IBPE) en el Perú		15
1.2.1	¿Cómo definimos la innovación y las buenas prácticas en el Perú?	15
1.2.2	¿Cómo se relaciona la innovación con las buenas prácticas?	18
1.3 La relación de la IBPE con el conocimiento		23
1.3.1	La IBPE y su relación con la investigación y el conocimiento	24
1.4 La IBPE y los aprendizajes fundamentales		25
1.4.1	El rol de la innovación en el logro de aprendizajes fundamentales	25
1.4.2	Tendencias y ámbitos de la IBPE relacionadas a los aprendizajes fundamentales	29
CAPÍTULO II:		
MARCO REFERENCIAL PARA LA IDENTIFICACIÓN DE CRITERIOS E INDICADORES EN LA INNOVACIÓN Y BUENAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS (IBPE)		33
2.1 Definición, propósitos y enfoques del Marco		34
2.2 Proceso de construcción		34
2.3 Estructura del Marco para la IBPE		35
2.3.1	Los criterios	36
2.3.2	Los indicadores	37
CAPÍTULO III:		
HACIA UN SISTEMA DE IDENTIFICACIÓN Y SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS DE IBPE		54
3.1 ¿Qué tipo de experiencias se requiere identificar y sistematizar?		55
3.2 Líneas temáticas		55
3.3 Los criterios en la identificación		58
3.3.1	La búsqueda de las experiencias	58
3.3.2	La selección de las experiencias	60
3.4 Los criterios en la sistematización		61
BIBLIOGRAFÍA		64
ANEXOS		65

SIGLAS

Siglas	Descripción
DID	Dirección de Innovación Docente
DIGEDIE	Dirección General de Desarrollo de las Instituciones Educativas
DIGETE	Dirección General de Tecnología Educativa
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
OCR	Oficina de Coordinación Regional
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

Al padre Ricardo Morales Basadre, ex presidente y fundador del FONDEP, por ser ejemplo inspirador de nuestro trabajo.

Al Padre Jesús Herrero Gómez, ex presidente del CNE y promotor de los Colegios Fe y Alegría, por su invaluable aporte a la educación peruana.

PRESENTACIÓN

La Ley N° 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 LGE, en su 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 todo 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 del 2013, en el momento en el que, formulando nuestra visión y misión institucional en consonancia con el marco legal que nos cubija, nos preguntamos ¿Qué es una innovación educativa? De pronto descubríamos que FONDEP había caminado varios años, haciendo muchas cosas pero sin estar seguro de que lo que estaba impulsando era o no aquello que debía impulsar y promover. Pero no quisimos responder la pregunta solo para nosotros y desde nuestro propio entender, por eso el equipo de la UGC decidió recorrer el camino de amplia consulta y validación que culmina hoy en este Marco.

Otro momento importante en la gestación de este Marco fue la instalación de la Mesa de trabajo que lo concibió, acunó y gestó en el más genuino sentido de la palabra. Pero, un hecho especial ocurrido en esa inauguración que solo dos personas pudimos ver y ahora quiero contar. Mientras daba la bienvenida a los participantes, la Ministra de Educación, Patricia Salas, que estaba a mi lado anotó en la carpeta que le habían entregado y debajo del Título del evento “Mesa de Trabajo por la Innovación Educativa”... “NO SE OLVIDEN DE LAS BUENAS PRÁCTICAS” y me lo hizo leer. Desde ese momento, y porque me pareció un pedido más que justo, asumí personalmente el reto de que las buenas prácticas educativas de miles y miles de docentes peruanos no queden en el olvido y se incorporen plenamente a nuestros desvelos. Por todo ello y con una gran emoción, el FONDEP comparte este documento que me complace sobremedida presentar.

Luis Bretel Bibus
Presidente del FONDEP

Capítulo I

**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.

Es así que 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.

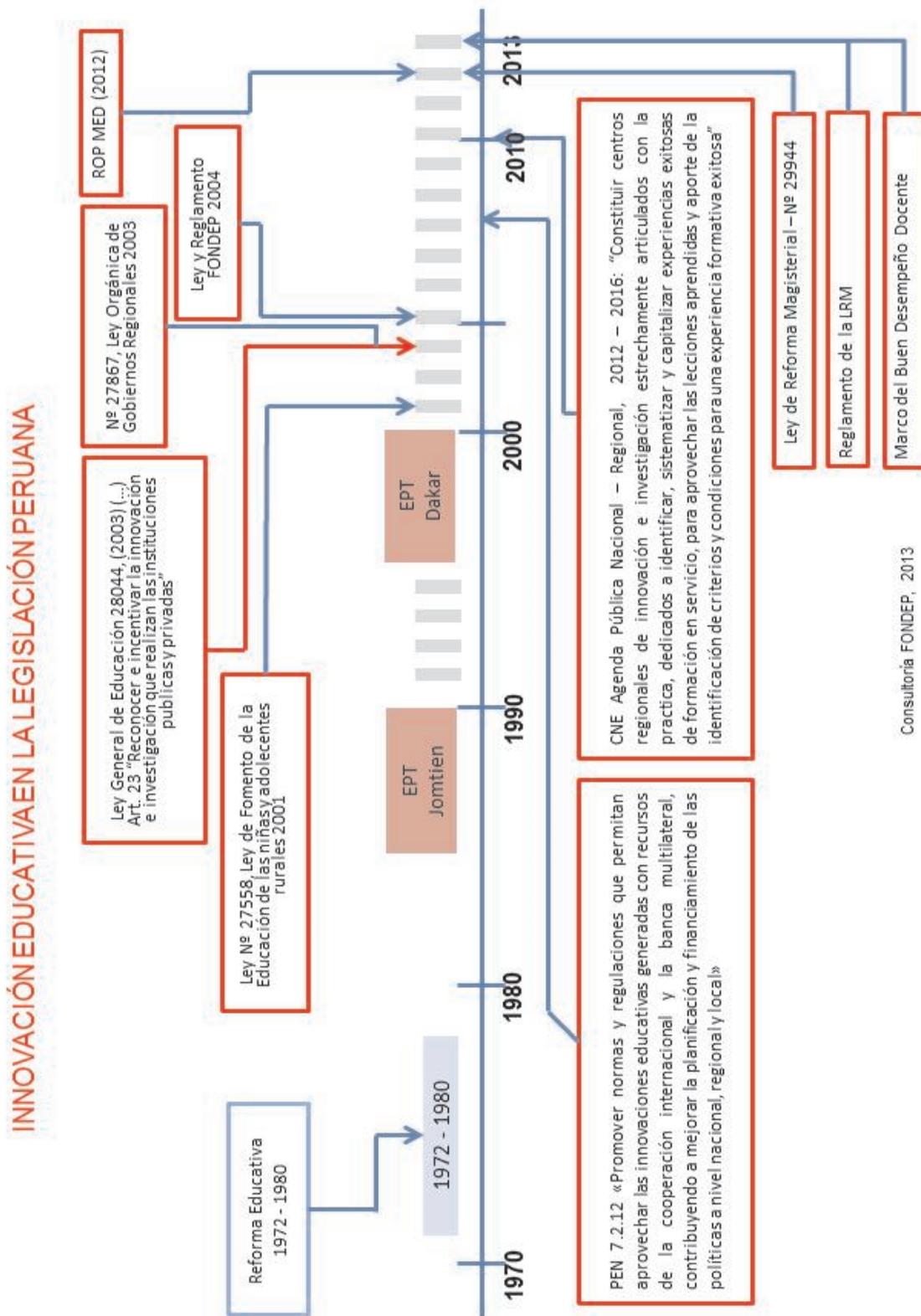
Igualmente, en el sector educativo formal y no formal, en educación comunitaria y desde la intersectorialidad, se van trabajando estos desafíos a partir de propuestas y esfuerzos innovadores de intervención social, al lado de las instituciones educativas, en comunidades urbanas y rurales, con campesinos 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 períodos 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 la vida y 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 ahora 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, un marco normativo relacionado con la descentralización y la educación introducirá lineamientos para cambios importantes en el país sustentados en la Ley de Bases de la Descentralización N°27783 (2002) y la Ley General de Educación (2003) favorables para el fomento de innovaciones en los centros educativos porque los enfoques en ambas leyes son buscar 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 adelante¹



¹El Estado del Arte de la Innovación educativa en el Perú”, encargado a Petruska Barea y Emma Yep. FONDEP, 2013.

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 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, propositivos, con capacidad de liderazgo e innovación dando así vida sostenida a la descentralización”².

Los objetivos estratégicos del PEN abarcan la dimensión colectiva, la sociedad, el sistema educativo, las instituciones educativas y los actores sociales. Contienen, además, a la innovación de manera transversal en los aprendizajes, en la formación y 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.

² Proyecto Educativo Nacional al 2021, p.30.

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, aprobado para el periodo 2012 – 2016, determina las prioridades de política:

- 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 6 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 aymara 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 ocho 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 y fuera de la institución educativa.

El PESEM incluye medidas como las de estímulo docente a quienes realicen innovaciones, buenas prácticas y producción de conocimientos.

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 en el eje de la interacción de aprendizajes.

El punto (d) del artículo 30 del Reglamento de la Ley de Reforma Magisterial, se refiere explícitamente a la innovación e investigación: “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”.

Tanto la Ley de Reforma Magisterial como el Marco de 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 del desempeño docente propone la sistematización de experiencias de mejora y de innovación pedagógica.

1.1.5 La Ley Orgánica de Gobiernos Regionales

En el marco de la descentralización del país, esta Ley de Gobiernos Regionales en el capítulo II, art. N°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:

- j) Promover e incentivar la investigación, la extensión en las universidades y en otras instituciones educativas de nivel superior, en función del desarrollo regional.
- n) 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.
- q) 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.
- s) 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.

1.2 La Innovación y las Buenas Prácticas Educativas (IBPE)

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

Aunque las políticas y la legislación del Sector en las últimas décadas han 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 a veces 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 esta 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.

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 intentaremos responder en este apartado, para luego discutir la relación de la “innovación” con otro tipo de conceptos relacionados todos al cambio y a la mejora del servicio educativo en una escuela.

¿Qué entendemos, entonces, por “innovación educativa”?³

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 en donde surge.

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 a 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”⁴. 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 lo señalan Yep y Barea, inspirándose en Poggi, en el Informe final del “Estado del arte de las innovaciones educativas de educación básica regular y de educación intercultural bilingüe”⁵, 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...”⁶.

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.

³En el presente apartado nos centraremos solo en algunos de los principales textos de la literatura sobre “innovación educativa”. Particularmente: Blanco y Messina, Lugones, Hargreaves, Tedesco, Aguerrondo, Huberman y Havelock.

⁴OCDE. *Manual de Oslo. Guía para la recogida e interpretación de datos sobre innovación*. Madrid: Tragsa. 2006, p. 58.

⁵Emma Yep y Barea Petruska. Informe final del “Estado del arte de las innovaciones educativas EBR - EIB”. (Documento de trabajo). Septiembre 2013, 87 pp.

⁶Ibíd., p. 26.

En esta línea de interpretación más amplia, otros autores, 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”⁷.

En dicho texto, Picón subraya uno de los elementos más importantes para la definición y origen de una “experiencia innovadora”⁸: 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 Aguerrondo⁹ y Cenebra Chávez¹⁰, han enfatizado en la importancia de dicha “reacción” en contra de 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”¹¹, 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”¹².

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 nuestro punto de vista, 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.

En este mismo sentido, la racionalidad instrumental (que no implica una lógica técnica, como lo señalan Yep y Barea, inspiradas en Poggi¹³) 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.

⁷ Ponencia César Picón Espinoza. Innovaciones educativas: cómo gestionirlas y utilizarlas. Foro Comunidad Educativa – Tema 4. En: <http://encuentro.educared.org/group/foro-comunidad-educativa-tema-4/page/espacio-de-colaboracion-con-cesar-picon-espinoza>

⁸ 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.

⁹ Cf. Inés Aguerrondo y otros. *La escuela del futuro II. Cómo planifican las escuelas que innovan*. Buenos Aires: Papers Editores. 2002, 124 pp.

¹⁰ Cf. Cenebra Chávez. “A propósito de la innovación en la investigación educativa”. En: *Revista Enfoques Pedagógicos*. Vol. 1 N° 3. Santa Fe de Bogotá: CAFAM.

¹¹ Inés Aguerrondo y otros, *ibíd.*, p. 9.

¹² Cenebra Chávez, *ibíd.*

¹³ Yep y Barea. *Op. cit.*, p.32.

El proceso deliberativo implica, por otro lado, la búsqueda y generación de consensos entre los actores vinculados al proceso de cambio, a pesar 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.

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, en él, con el objetivo de cambiarlo.

Un buen ejemplo de una experiencia innovadora ¹⁴, en este último sentido, fue la experiencia del pedagogo José Antonio Encinas ¹⁵, impulsor de la Escuela Nueva (1907 – 1911) en el Centro Escolar de Varones N° 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 su libertad en su formación y disciplina. Ambos aportes, entre otros tantos, constituyeron innovaciones para su 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.

Ahora bien, hasta el momento se ha hablado fundamentalmente de innovaciones ubicadas en la institución educativa pero, ¿es el único y principal ámbito de las innovaciones, en un sentido pleno? ¿Puede llamarse “innovaciones” a los procesos de cambio no ya a nivel micro, sino a aquellos que implican una transformación estructural del sistema educativo? ¿En qué se podrían diferenciar?

Y también, ¿cómo se articula en este marco, el concepto de “buenas prácticas educativas”? ¿Qué son y cómo se pueden identificar?

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.

¹⁴ Ver nota N° 8

¹⁵ Tomado de Yep y Barea, op. cit., p. 25.

Efectivamente, el debate no ha sido hasta la fecha concluyente, pues ya sea desde el origen de la expresión (algunos autores señalan que su origen está en las llamadas best practices de los procesos industriales; y otros señalan que se encuentra más bien en las “buenas prácticas” aplicadas en el entorno de la gestión pública), como en su definición misma, los autores no han 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, 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 atienen”¹⁶.

UNICEF, 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”¹⁷.

Otro organismo de cooperación multilateral vinculado a la ONU, como es 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 replicable¹⁸. En esta línea, la Junta de Andalucía (España) ha definido a 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”¹⁹ (sic).

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”²⁰.

¹⁶ Anne Abdoulaye. “Conceptualisation et dissemination des “bonnes pratiques” en éducation: essai d’une approche internationale à partir d’enseignements tirés d’un projet”. En: http://portal.unesco.org/education/en/file_download.php/f1685fde2633dd9b3b20fd828d6bfa92abdoulaye.pdf (Traducción propia).

¹⁷ Citado en: Yep y Barea, op. cit., p. 40.

¹⁸ Cf. Consejería de Educación, Junta de Andalucía. *Plan “VE”. El valor de la escuela. Buenas prácticas de innovación educativa*. (Documento de Trabajo), p. 3. En: http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/OEE/planesyprogramas/Foro_Innovacion/1357906471648_ideas_claves_buenas_practicas.pdf

¹⁹ Consejería de Educación, Junta de Andalucía, op. cit., p. 3

²⁰ De Juan Herrero, J. “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, ISBN 978-84-268-1335-0, pp. 155-182. En: <http://blogs.ua.es/jdjdjp/files/2007/06/evaluadocencia.pdf>

Finalmente, el Ministerio de Educación del Perú, a través de la Dirección de Innovación Docente, 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”²¹.

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 a 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 - BID²². 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”²³ y la distinción realizada por Inés Aguerrondo y otros, en el texto *La escuela del futuro II. Cómo planifican las escuelas que innovan*²⁴:

Los términos sugeridos son:

1

Actividad innovativa.

2

Buena práctica o experiencia innovadora.

3

Resultado innovador.

²¹Ministerio de Educación del Perú - Dirección de Innovación Docente. *Las buenas prácticas docentes. Definición de criterios para la selección de buenas prácticas docentes*. (Documento de Trabajo). Lima, 2013.

²²Gustavo Lugones. Módulo de capacitación para la recolección y el análisis de indicadores de innovación. (Documento de trabajo). Washington DC: BID En: <http://docs.politicastnet/documents/Doc%2008%20-%20capacitacion%20lugones%20ES.pdf>.

²³Jesús Domingo Segovia. “Un marco crítico de apoyo para ubicar y redireccionar experiencias innovadoras en educación: comprensión y transformación”. En: *Tendencias Pedagógicas*, N° 21, 2013. En: http://www.tendenciaspedagogicas.com/Doc/N_21.pdf

²⁴Inés Aguerrondo y otros. Op. cit., pp.64-65.

La actividad innovativa 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 “bien intencionada pero ingenua, infantil si cabe. (...) desde un marco de conocimiento intuitivo, de sentido común(...)”²⁵. Por su naturaleza, no es reflexiva, deliberativa 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. Puede, sin embargo, 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.

La experiencia innovadora o buena práctica²⁶: es la acción o conjunto de acciones, implementada individual o colectivamente, que ha introducido un elemento nuevo 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 lleva a cabo la experiencia. Para el caso peruano, la experiencia innovadora o buena práctica debe estar guiada por el Marco del Buen Desempeño Docente y del Marco del Buen Desempeño del Directivo, además de estar inscrita en los objetivos de la “Escuela que queremos”.

El resultado innovador o innovación en sentido estricto: 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 consecuencia, como en el caso anterior, el “resultado innovador” implica también la introducción de un elemento nuevo en algún subsistema, pero dada su institucionalización, implica también un cambio holístico de todo el sistema²⁷. El “resultado innovador”, a diferencia de los dos anteriores procesos, 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 institución educativa de calidad.

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

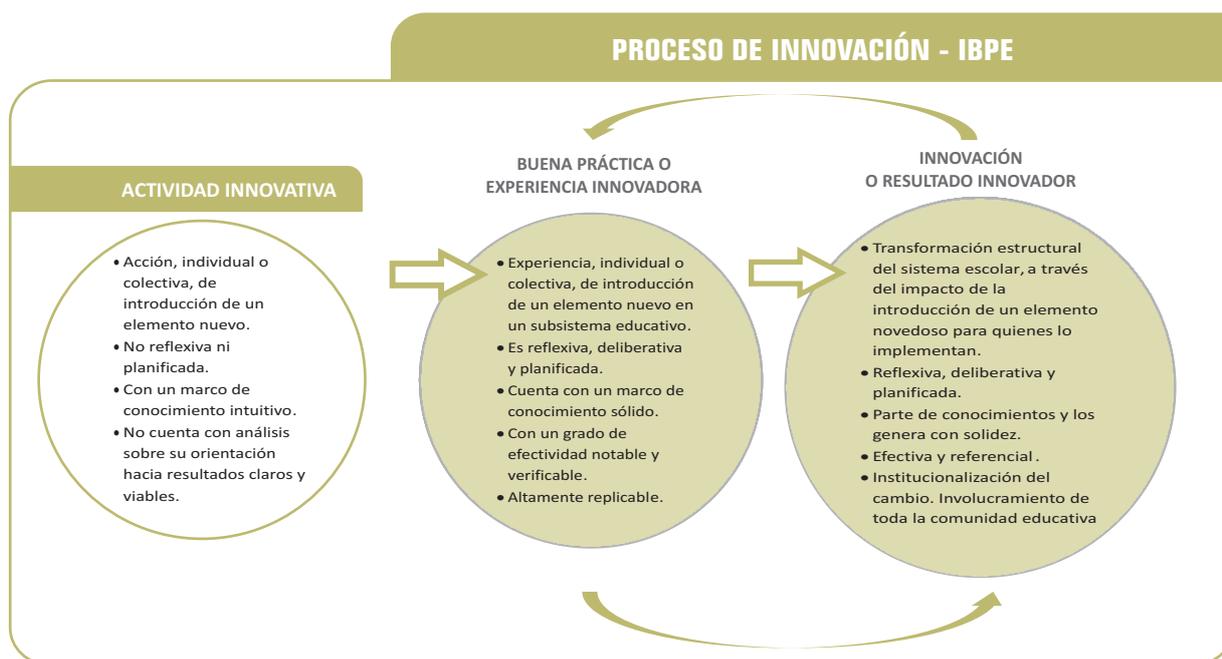
La innovación es la posibilidad de cambiar los ejes fundantes de la escuela, es romper con lo viejo, para buscar un nuevo equilibrio, destinado a alcanzar mayores logros, mayores niveles de calidad. Se trata de un proceso permanente, espiralado, complejo y contradictorio, nunca libre de conflictos. Innovar es así romper con los aspectos estructurales de la escuela, es producir ideas nuevas y recrear las viejas, es un acto de creatividad permanente.²⁸

²⁵ Cf. Jesús Domingo Segovia, op. cit., p. 16. De esta manera describe el autor a la “innovación infantil”.

²⁶ Cf. Inés Aguerrondo y otros, op. cit., pp. 64-65.

²⁷ Cf. Ibídem. Aguerrondo señala: “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”.

En consecuencia, el proceso de innovación incluye a la llamada “buena práctica” y a 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 ²⁸, 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 es institucional. Debido a esta relación e interdependencia, se llamará al proceso de innovación descrito, que incluye a ambos momentos, el proceso de Innovación y Buenas Prácticas Educativas - IBPE.



²⁸ Ibid., p. 46.

²⁹ Cf. Yep y Barea. Op. cit., p.33

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, así como los otros tipos de desarrollo dentro del marco de su desarrollo humano integral, con miras a encarar los retos de la globalización desde sus intereses estratégicos.

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.

Somos en América Latina, y dentro de ella el Perú, pueblos creativos, imaginativos y con vocación innovadora de supervivencia. El salto que debemos dar como países es optimizar nuestra capacidad de innovar para desarrollarnos en los dominios científicos y tecnológicos y superar, por aproximaciones sucesivas, nuestra condición de países dependientes a países productores de conocimientos científicos y tecnológicos y, además, países ejemplarmente cultores de propuestas humanísticas vinculadas con los grandes temas y desafíos de nuestro tiempo.

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 fundamentalmente 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 en relación principalmente con la toma de decisiones informada y oportuna.

Schmelkes (2001) señala varios tipos de innovación vinculada directamente a la innovación educativa y relacionada principalmente con la investigación aplicada³⁰:

- 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 (que son 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. Un tipo 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.

Probablemente es este último tipo de investigación el que, desde las experiencias con Instituciones Educativas, se requiere reforzar. Aquellas investigaciones que pretendan comprender los cambios y novedades en los procesos de mejora, de la implementación de las estrategias, las interacciones, los resultados, los aprendizajes. La sistematización de experiencias, en este sentido, no solo aporta a la comprensión del proceso, de sus lecciones aprendidas y logros; sino que también permite generar competencias relacionadas con la reflexión, a la evaluación, a la crítica y la propuesta, desde el propio desarrollo participativo de la experiencia.

En este sentido, es la investigación aplicada la más relacionada con la innovación desde la implementación del proceso, desde el enfoque participativo, reflexivo, intencionado que los criterios del Marco pretenden abordar. Sin embargo, la investigación básica, también llamada “pura” o “fundamental”, siendo un tipo de investigación más profunda y general, aportaría en gran medida a la innovación educativa, para ir construyendo una base de conocimiento que se va agregando a la información previa existente.

Deteniéndonos un poco más en los tipos de investigación aplicada para el caso de los procesos de IBPE, desde el diseño, la implementación a la evaluación, consideramos importante hacer énfasis en la importancia tanto de la deliberación y la reflexión, como de los espacios y mecanismos que las promueven e institucionalizan.

³⁰ Disponible en: http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/redepja/Doc_1.pdf

Con ello, ¿qué características debería tener la orientación de una Institución educativa inmersa en un proceso de IBPE, intrínsecamente relacionado con la investigación desde su base reflexiva? A propósito de la Escuela del futuro, Aguerro (2002) señala:

“... Será, sin duda, una institución que trabaje con los datos del contexto, que pueda funcionar como una red de conocimientos e interacciones entre personas para construir en forma conjunta y consciente una visión compartida. Una institución que se anime a experimentar e investigar nuevos enfoques, que aprenda de su experiencia pasada sin detenerse en ella. Que tenga una reacción proactiva frente a los problemas, aprenda de otros y logre transferir conocimientos. Que sea creativa, promueva espacios de aprendizaje y reflexión institucional entre sus miembros y revise la manera de hacer y pensarse a sí misma. Su ámbito de trabajo se convertirá así en un entorno de aprendizaje, lo que exige que la práctica se torne una actividad innovadora en la que hay lugar para la planificación flexible, la toma real de decisiones y una mayor autonomía para actuar. En definitiva, será una institución que tenga conocimientos en acción”.

La generación de conocimientos no solo se deriva de un proceso innovador y de una buena práctica en marcha, sino que lo constituye, que es un factor clave para denominarse como tal. En este sentido, las buenas prácticas han utilizado y administrado conocimientos, saberes, condiciones, tecnologías, metodologías que al concretarse han permitido una eficacia en el logro de los objetivos que se plantea.

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

Lo que es importante reconocer, es que tanto el marco normativo como los resultados del debate en torno al proceso innovador, presentados anteriormente, ofrecen pistas respecto a las transformaciones sociales, de 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.

Recogiendo este desafío, planteado también en el Proyecto Educativo Nacional (PEN), el Ministerio de Educación apuesta por los aprendizajes fundamentales, y, en esa misma línea, el modelo de la “Escuela que queremos” con sus cuatro ámbitos: Gestión escolar, convivencia, procesos pedagógicos, escuela y comunidad.

En este contexto, el proceso innovador (IBPE) descrito líneas arriba, se caracteriza por tener como protagonistas del cambio transformador a actores de la comunidad educativa con competencias para la reflexión crítica, la deliberación y, junto con ello, para el diálogo y la participación articulada a un objetivo de cambio determinado. Dichas características de todo proceso innovador constituyen elementos fundamentales para lograr una “escuela ideal” o una “escuela de futuro”, como la llama Inés Aguerrondo. Es decir, las IBPE se orientan, per se, solo por el hecho de llevar a cabo un proceso de innovación con las características mencionadas, a lograr una escuela con atributos que posibiliten y promuevan la convivencia democrática, el fomento de una cultura del diálogo y tolerancia y la valoración y respeto por la interculturalidad, como base de una reflexión constante de los actores involucrados sobre sus problemas, su entorno y las características de su contexto.

De este modo, las IBPE se articulan más concretamente con el modelo de la “Escuela que queremos”, propuesto por el Ministerio de Educación como el modelo de la “escuela ideal” en el Perú. Efectivamente, a través de la reflexión crítica, la deliberación y la participación por parte de los actores de la comunidad (directores, docentes, padres y madres de familia y estudiantes) se fomenta una gestión escolar democrática y una convivencia inclusiva, en donde se valora la opinión y el diálogo para lograr acuerdos y consensos sobre el objetivo y los modos del cambio en la institución educativa, vinculado a cualquier experiencia de buena práctica e innovación.

Igualmente, debido a la necesidad de pertinencia de cualquier experiencia de innovación y buenas prácticas, los actores de la comunidad educativa se orientan en el proceso a la contextualización, con lo que se fomenta el respeto y valoración de lo local y una relación más estrecha entre la escuela y la comunidad.

Finalmente, todo proceso innovador se orienta a mejorar prácticas pedagógicas, aun cuando la experiencia vinculada a las IBPE haya partido de un subsistema que no necesariamente esté relacionado con la labor docente, debido a que dicho proceso fomenta valores, actitudes y conductas orientados a la convivencia democrática, que finalmente los docentes aplicarán también en sus respectivos espacios de aprendizaje.



Por otro lado, en el “Marco del buen desempeño docente” se presentan ocho aprendizajes fundamentales para los estudiantes de educación básica regular, transversalmente vinculados a los esfuerzos por innovar y por mejorar la práctica, tanto en la comunicación desde una perspectiva intercultural, en el uso efectivo de saberes científicos, en su interacción con seguridad e identidad, en la expresión artística, en el cuidado del ambiente, en el emprendimiento y manejo de tecnologías, en el ejercicio de la ciudadanía.

En articulación específica con la innovación, el tercer aprendizaje fundamental de dicho marco señala que un aprendizaje fundamental para las y los estudiantes de educación básica regular del país se logra cuando “utilizan, innovan, generan conocimiento y producen tecnología en diferentes contextos para enfrentar desafíos” (MED, Marco de Buen Desempeño Docente para docentes de Educación Básica Regular, RM N° 0547-2012) y el “marco del buen desempeño directivo”. En la misma línea, consideramos que es crucial el rol de las experiencias de innovación y las buenas prácticas que se gestan desde los propios actores educativos y que demuestran las posibilidades concretas de innovación y las buenas prácticas que ponen en relevancia los aprendizajes fundamentales.

Como es evidente, los “aprendizajes fundamentales” se vinculan estrechamente con el modelo de escuela definido en la “Escuela que queremos” y, por tanto, se articulan también con el proceso innovador, por lo que toda experiencia de innovación y buena práctica está orientada hacia estos, de manera transversal, más allá del contenido de la misma experiencia.

Estos aprendizajes fundamentales, más allá del enunciado mismo, 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. Este análisis ha guiado la formulación de un marco curricular nacional que está en construcción y que orienta los procesos pedagógicos con este horizonte.

Sin embargo, en el ámbito de la gestión 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 centrado 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.

En medio de esta transversalidad de la innovación y de las buenas prácticas como procesos de desarrollo educativo que conllevan (que podrían conllevar) al logro de estos aprendizajes en uno o varios de los ámbitos mencionados, son 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”³¹, 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 son incrementales. 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.
- La redefinición del triángulo didáctico³²: esta es una propuesta de Aguerro (2009) que coloca al centro de una experiencia innovadora al conocimiento y al 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.

³¹ PEN – 2021, p. 42.

³²“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)”. (Aguerro, 2009: 34-36).

1.4.2 Tendencias y ámbitos de la IBPE relacionadas con los aprendizajes fundamentales

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?

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 institucionales³³ que incluyen experiencias que fueron desarrolladas por sociedad civil, 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 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 u 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 niños y niñas 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; descentralización educativa.

³³ 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.

Una manera de enmarcar los ámbitos y las temáticas en las experiencias encontradas es hacer referencia a los modelos de innovaciones³⁴ que menciona a la construcción de modelos escolares para la equidad. Neirotti (2008) 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 institucional, 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, incluyen la intervención de los órganos descentralizados (DRE, UGEL), la comunidad (Gobiernos Locales), los padres y madres de familia.

Como vemos, el tener como centro a los aprendizajes fundamentales en los procesos de innovación y de buenas prácticas permite direccionar los esfuerzos alrededor de los paradigmas a los que nos desafía la Ley General de Educación, el Proyecto Educativo Nacional y a los que, en medio de la libertad de creación de los procesos de innovación y buenas prácticas se requiere. Sin embargo, es pertinente precisar que a las innovaciones, incluso más que a las buenas prácticas, no se les puede imponer una agenda temática, ya que la libertad de creación es fundamental. A partir de este reconocimiento, los desafíos, la visión como sociedad educadora puede ser un instrumento referencialmente útil para las respuestas de los actores señalados, que afortunadamente el Perú los tiene en los diversos espacios de aprendizaje.

En una primera aproximación, algunos de estos desafíos que están relacionados con los aprendizajes fundamentales y que esperan respuestas innovadoras pudieran ser, entre otros:

- Contar con una educación inclusiva de calidad. Es un desafío estructural y multidimensional. Uno de sus ejes problemáticos es que los sujetos educativos logren los aprendizajes fundamentales dentro de sus respectivos contextos. Las innovaciones y las buenas prácticas, en las distintas regiones del país, pueden explorar caminos exitosos y viables para el logro del propósito señalado.
- Necesitamos avanzar en el conocimiento científico del contexto nacional y en la producción de conocimientos para apoyar el desarrollo educativo nacional. La innovación y las buenas prácticas son procesos que articulados con la investigación y otros componentes fundamentales del señalado desarrollo pueden contribuir a la construcción de una educación inclusiva de calidad.
- El Informe 2013 del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo - PNUD sobre el cumplimiento por parte del Perú de las Metas del Milenio nos hace notar que tenemos un problema grave en materia de desnutrición crónica de la población rural. La solución de este problema tiene que ver con algunos factores básicos, siendo uno de ellos la educación para la alimentación y la nutrición. Con el auxilio de los resultados de algunas investigaciones que ya las tenemos, dentro del marco de la estrategia global que establezca el gobierno para encarar dicho

³⁴ Nerio Neirotti . “De la experiencia escolar a las políticas locales de equidad educativa en cuatro países de América Latina”: (2008: 46, 47).

problema, se puede incentivar la concepción y puesta en marcha del componente educativo de dicha estrategia con la participación articulada de los espacios de aprendizaje escolar y extraescolar.

- Se ha avanzado en el país en la lucha contra la pobreza, pero hay todavía ciertos bolsones de la misma como producto de las graves fisuras en materia de desigualdades que tenemos en nuestra sociedad. Solo referencialmente subrayamos que en contextos de pobreza existen buenas prácticas educativas y en algunos casos innovaciones educativas que debemos celebrar. Un ejemplo de buena práctica en las áreas rurales de la sierra es la Alternancia Educativa, la cual con una sistematización bien documentada y una evaluación puede consolidar las condiciones objetivas y subjetivas que viene generando para convertirse en un referente innovador en la educación rural en la sierra de nuestro país.
- Entre los organismos del Estado el Ministerio de Educación no es el único que desarrolla acciones educativas. Por ejemplo, todas las dependencias estatales realizan acciones de educación de personas jóvenes y adultas, independientemente de que las llamen capacitación o que utilicen otras denominaciones. La razón es muy simple: todos los organismos del Estado, para el logro de sus objetivos, tienen que formar a su personal. Hay aquí un territorio amplio para la intersectorialidad de la Educación, enfatizando la naturaleza transversal del Sector Educación, dentro del contexto nacional de descentralización. Las buenas prácticas e innovaciones educativas pueden hacerse presentes en proyectos intersectoriales que se desarrollen en ámbitos del Estado y de la sociedad civil en todas las regiones del país.
- El Perú es una sociedad democrática multicultural, pero todavía no es una sociedad intercultural. Hemos avanzado algo en interculturalidad, particularmente en el campo educativo. Sin embargo, a pesar de todos sus aportes y potencialidades, la actual educación intercultural bilingüe es solo un componente de lo que podría ser una genuina educación intercultural, que atendería a todos los sectores poblacionales del país y de todas las culturas. Un proyecto de educación intercultural en una determinada región del país, un intento serio de elaborar un currículo intercultural con el aporte de las diversas culturas de nuestro país, pueden ser, entre otras, experiencias innovadoras dentro del horizonte de la multiculturalidad y de la interculturalidad de la sociedad peruana.
- Uno de los problemas que tienen las y los jóvenes peruanos de las diferentes categorías (jóvenes que no estudian ni trabajan, jóvenes que no cuentan con una formación para el trabajo y no tienen empleo, jóvenes que tienen formación para el trabajo pero no acceden a empleos y otras) es su relación con la formación para el trabajo, acceso al empleo y generación de sus propias empresas o emprendimientos laborales autónomos. Juventud, Educación y Trabajo en el Perú es un problema nacional que está esperando respuestas innovadoras desde el componente educativo-institucional. Un tema puede ser, por ejemplo, cómo generar una nueva institucionalidad educativa para dar respuesta a este segmento poblacional que ha perdido la esperanza en la institución educativa, cuyas ofertas y formas organizativas están lejanas de las realidades y lógicas de la juventud peruana actual.
- En relación con la autonomía de las escuelas públicas hay realidades y prejuicios que es fundamental explicitar. La sistematización de buenas prácticas e innovaciones vigentes en este dominio puede ser de gran utilidad. La autonomía de los espacios de aprendizaje escolar y

extraescolar es una de las condiciones fundamentales para generar respuestas creativas dentro de un clima institucional de libertad, teniendo en cuenta las políticas educativas definidas en el PEN y las prioridades establecidas, idealmente con un enfoque de complementariedad, por los niveles de gobierno nacional, regional y local, dentro de sus respectivos campos de competencia.

- Los recursos para los aprendizajes fundamentales de calidad no son igualitarios en todas las instituciones educativas del país. Se vienen haciendo esfuerzos significativos para acortar las brechas. La innovación y las buenas prácticas educativas pueden explorar las más adecuadas formas de aprovechar los recursos naturales de las regiones del país en los procesos educativos.
- Las personas realizamos determinados aprendizajes en el espacio educativo-institucional público y privado, pero también en forma previa, concurrente o posterior a lo señalado, realizamos aprendizajes en otros espacios extraescolares que se han referido anteriormente. Conocemos algunas innovaciones y buenas prácticas, principalmente del espacio educativo-institucional, así como algunas relevantes que provienen de algunas organizaciones de la sociedad civil, pero todavía nos falta conocer las experiencias innovadoras de los otros espacios de aprendizaje extraescolar. Es un territorio temático que espera respuestas innovadoras, una de las cuales puede ser la sistematización y divulgación de los aprendizajes que los peruanos y peruanas —de todas las edades, situaciones y condiciones— logramos en los espacios de aprendizaje extraescolar.

Todo lo anteriormente señalado solo son ejemplos para ilustrar la diversidad y riqueza de las islas y continentes temáticos con potencialidad innovadora, dentro de los cuales es posible generar buenas prácticas e innovaciones educativas, también se busca difundir las ya existentes que han sido identificadas para aprovecharlas referencialmente y generar nuevas respuestas creativas.



Capítulo II

**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 Marco referencial de la IBPE 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. A 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.

Operacionalmente, 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 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 de la innovación y de las buenas prácticas educativas como proceso que se caracteriza por criterios específicos.**
2. **Plantear indicadores específicos que permitan medir la relevancia de los procesos de innovación y/o de buenas prácticas educativas**
3. **Proponer procesos de identificación y sistematización de experiencias de innovación y buenas prácticas educativas en el Perú, considerando la diversidad de actores y ámbitos.**

Partiendo del desafío de la calidad con equidad que ha sido fundamentado en articulación con la política educativa, la construcción del Marco referencial de la innovación y las buenas prácticas educativas ha considerado, de manera transversal en la construcción de los criterios, los seis enfoques de la educación que queremos, 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, de academia, de empresa, de instituciones educativas y de la sociedad civil; convocados a partir de una Mesa Técnica Interinstitucional 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 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:

- Un primer referente que buscó responder el debate central de la Mesa Técnica con relación a 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 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 fue de valiosa contribución los aportes de los expertos con relación a 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 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.

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.

CRITERIOS

Conjunto de características o aspectos centrales que definen un proceso de innovación y de buenas prácticas educativas instalado en la Institución Educativa, en colaboración con la diversidad de actores de la comunidad educativa.

INDICADORES

Unidad explícita y objetivamente verificable de un proceso de innovación o de buenas prácticas educativas que permite delimitar aspectos específicos de los criterios.

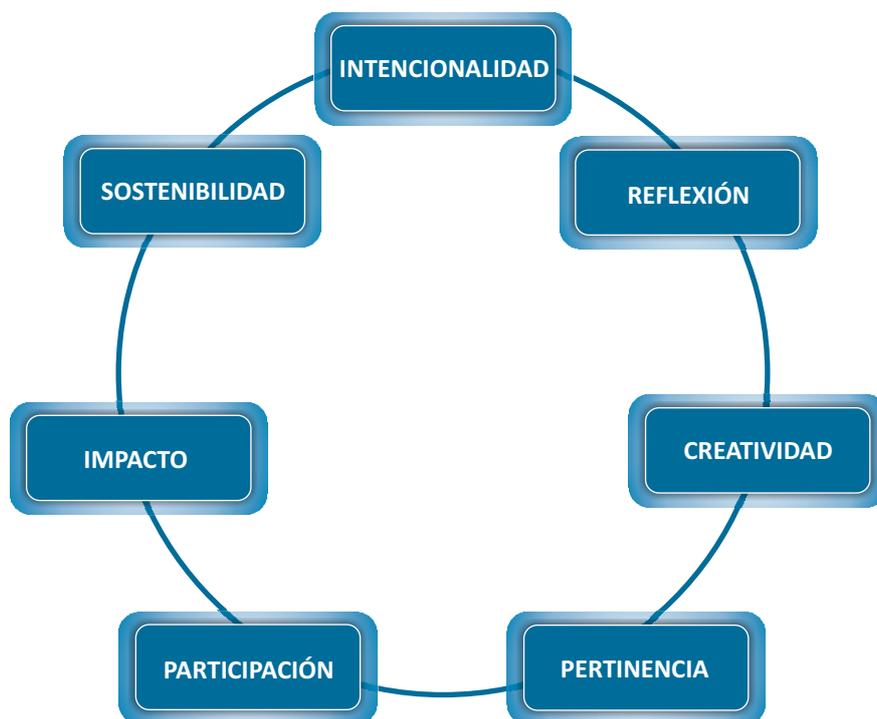
2.3.1 Los criterios

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, mas es preciso señalar que todos ellos están estrechamente relacionados entre sí y es dentro de su articulación orgánica y sinérgica que se puede 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, son los siguientes:



Por otro lado, es importante señalar que 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 director³⁵ y de los actores de la comunidad educativa, e igualmente, representan las bases para el desarrollo de aprendizajes fundamentales en la educación que queremos y necesitamos.

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 otro y así sucesivamente proponiendo algunas relaciones de mayor énfasis entre algunos criterios, como se verá más adelante.
- **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.

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.

³⁵ 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.

Criterios	Indicador
INTENCIONALIDAD	Cuenta con un diagnóstico situacional participativo que identifica la problemática educativa prioritaria y/o las aspiraciones educacionales para los actores de la experiencia
	Ha establecido objetivos y metas claras para la obtención de resultados enfocados en aprendizajes fundamentales de todas y todos los estudiantes
	Cuenta con estrategia y/o metodología consistente para implementar el cambio propuesto, utilizando y potenciando competencias para la mejora de los aprendizajes fundamentales.
CREATIVIDAD	Se ha introducido un enfoque, producto o estrategia que es concebida como nueva u original para los actores de la experiencia, que rompe la rutina anterior” y que está enfocada en la mejora de aprendizajes.
	La experiencia desarrolla propuestas novedosas que se nutren del contexto, tomando elementos de la propia localidad.
IMPACTO	La experiencia ha generado cambios en los actores, a nivel de concepciones, actitudes y prácticas que impulsan el logro de aprendizajes fundamentales en todas y todos los estudiantes
	La experiencia introdujo cambios en ámbitos educativos distintos a los previstos
	La experiencia tiene un impacto colectivo a nivel institucional, comunitario y/o local.
PERTINENCIA	La experiencia responde a la diversidad, necesidades y demandas socio educativas de los estudiantes y del contexto.
	La experiencia ha incorporado diversos elementos, características o prácticas de la realidad sociocultural en su dinámica.
SOSTENIBILIDAD	La experiencia ha fortalecido las capacidades organizacionales y de la comunidad para la gestión del conocimiento que sostengan la continuidad de la experiencia.
	La experiencia ha promovido una gestión que asegure colectivos de actores que desarrollen y transfieran capacidades para la continuidad de la experiencia.
	Los actores han generado mecanismos o acciones para asegurar recursos financieros y materiales para la continuidad de la experiencia
REFLEXIÓN PERMANENTE	Se han utilizado efectivamente espacios de reflexión sistemática, dinamizando el intercambio de aprendizajes (actas, registros sistemáticos)
	Se han generado conocimientos y evidencias a través de procesos sistemáticos de sistematización, investigación y difusión
	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	Existen espacios y mecanismos de participación institucionalizados (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)
	Roles y responsabilidades definidos, efectivos y vigentes expresados en la interacción de los diversos actores.
	Se desarrollan acciones y/o estrategias comunicativas para generar y motivar procesos de cambio en los actores involucrados

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.

En este sentido, es importante señalar que el criterio de intencionalidad, siguiendo sus indicadores, se completa en vinculación con el criterio de reflexión, de creatividad y de pertinencia, desde su potencialidad de permanencia y criticidad.



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, pues ya forma parte de la agenda ordinaria de un nuevo pero ya establecido sistema 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.

Hay la necesidad de diseñar y poner en marcha una estrategia de fortalecimiento de la IBPE que superen su arraigado carácter eventual y se conviertan en un proceso permanente —pero no perennemente burocratizado como ha acontecido durante mucho tiempo en algunos ministerios o secretarías de educación de algunos países de América Latina— que acompañe al cambio constante de las realidades del país, de las realidades educativas, de las necesidades de los sujetos educativos y de los sujetos innovadores, así como de las demandas sociales en el campo educativo³⁶.

Pero la estrategia no solo tiene que ver 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.

Es justamente mediante este tipo de planificación en la que 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 poder cambiar las bases estructurales de un modelo de organización escolar, la Institución 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, tiene que ver con el fortalecimiento de la comunicabilidad en su sentido de “racionalidad comunicativa”³⁷, 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 en tanto supone construir condiciones objetivas y subjetivas para generar y motivar procesos de cambio y la toma de conciencia acerca del mismo.

³⁶ Para el autor, que a continuación se refiere, “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? Una aproximación de respuesta, se puede encontrar leyendo a: Moschen, Juan Carlos. Innovación educativa. Decisión y búsqueda permanente. Buenos Aires: Editorial Bonum, 2005.

³⁷ Grupo de Estado y Cooperación Internacional. Mesa Técnica. Junio, 2013.

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 Cuenta con un diagnóstico situacional participativo que identifica la problemática y/o las aspiraciones educativas para los actores de la experiencia.
	Indicador 2 Ha establecido objetivos y metas claras para la obtención de resultados enfocados en aprendizajes fundamentales ³⁸ de todas y todos los estudiantes.
	Indicador 3 Cuenta con estrategia y/o metodología consistente para implementar el cambio propuesto, utilizando y potenciando competencias para la mejora de los aprendizajes fundamentales.

³⁸ Se considera el énfasis en algunos o todos los aprendizajes fundamentales desde los diversos ámbitos en que se desarrolla la innovación y/o la buena práctica.

SEGUNDO CRITERIO: REFLEXIÓN

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.

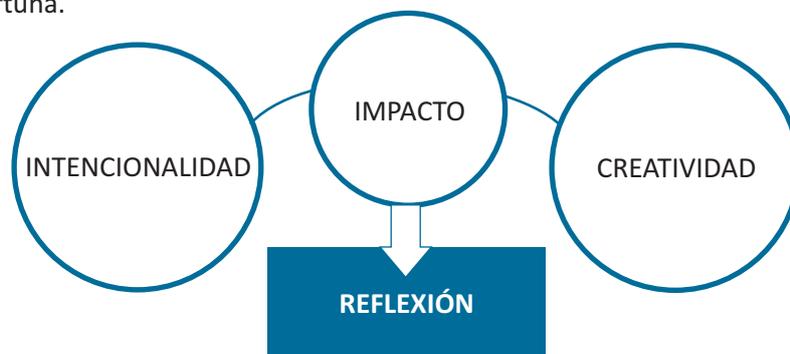
Uno de los planteamientos más recurrentes de los participantes en la Mesa Técnica es que la innovación se nutre de la investigación de una manera transversal y continua. Esta investigación puede desarrollarse bajo distintos enfoques y metodologías, desde las más simples a las más complejas, asociadas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

Sin embargo, lo central en esto tiene que ver con la presencia de la ética en la investigación, sustentado 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, así como debe generarlas desde la experiencia en forma transparente, para lo cual debe trabajar coordinadamente con los procesos clave asociados: investigación, sistematización, formación, comunicación y evaluación de la experiencia innovadora.

Si bien este criterio es transversal, se reconoce una vinculación central con por lo menos tres criterios (impacto, creatividad e intencionalidad), en la medida en que la capacidad y espacios de reflexión crítica se han instalado en la dinámica de los propios actores del proceso, así como en la toma de decisiones informada y oportuna.



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.

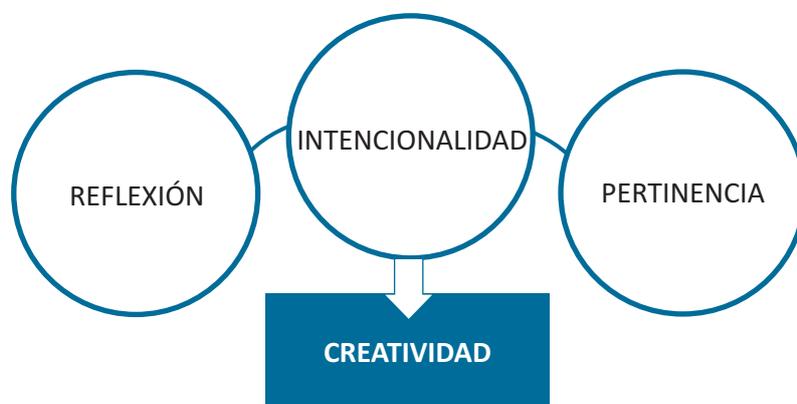
TERCER CRITERIO: CREATIVIDAD

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 novedosa 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 de creatividad basada en la realidad y la generación de conocimientos. Este criterio está estrechamente vinculado con la reflexión, la intencionalidad y la pertinencia, en tanto se proponen procesos creativos que se potencian frente al desafío de la pertinencia.



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 acciones innovativas (buena práctica) o de innovar, 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 re-creación.

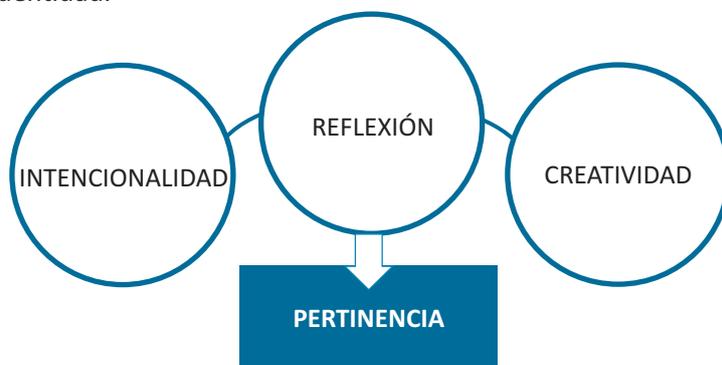
Criterio: Creatividad	Indicador 1 Se ha introducido un enfoque, producto o estrategia, que es concebido como nuevo u original ³⁹ para los actores de la experiencia, que rompe la rutina anterior” y que está enfocada en la mejora de aprendizajes fundamentales.
	Indicador 2 La experiencia desarrolla propuestas novedosas que se nutren del contexto, tomando elementos de la propia localidad.

³⁹ Se entiende como “nuevo” al aspecto “original” y “distinto” que le atribuyen los actores de la experiencia a la concepción y uso de una estrategia, enfoque o producto, para el fortalecimiento de los aprendizajes fundamentales.

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, 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 a 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), realmente aplicable, 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 responde 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”⁴⁰.

⁴⁰Grupo de Estado y Cooperación Internacional. Mesa Técnica. Junio, 2013.

Todo ello, nos permite vincular centralmente al criterio de pertinencia con los de reflexión, intencionalidad y sostenibilidad.

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.
	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.

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 ofrecen⁴¹.

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 y/o procesos institucionales que promueven la valoración y el bienestar de los/las educadores/as 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 el mismo.

⁴¹ Grupo Escuela y Comunidad. Mesa Técnica, Junio 2013.

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 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 institucionalizados (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).
	Indicador 2 Roles y responsabilidades definidos, efectivos y vigentes expresados en la interacción de los diversos actores.
	Indicador 3 Se desarrollan acciones y/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 relacionados con los marcos epistemológicos que transforman las concepciones⁴². 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 la totalidad del 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 su dimensión a nivel de resultados luego de un corto o mediano periodo de intervención.

La innovación debe producir efectos concretos y verificables con relación a la mejora deseada. “La efectividad de una innovación tiene que haber pasado ciertos filtros, tiene sustentos y resultados que se deben recoger y compartir”⁴³. 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 consistencia⁴⁴.

⁴² Grupo de Docentes. Mesa Técnica. Junio, 2013.

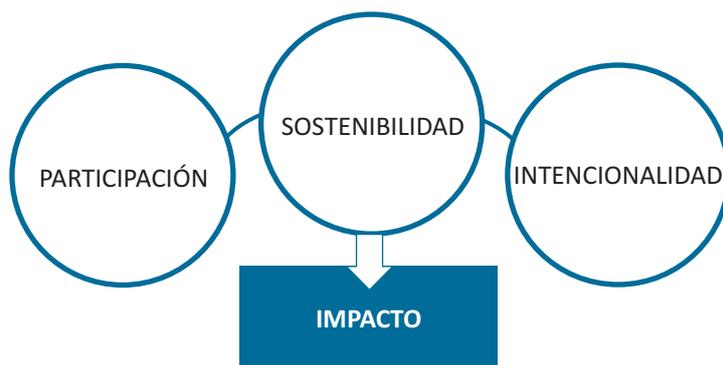
⁴³ Grupo de Academia. Mesa Técnica. Junio, 2013.

⁴⁴ Grupo de Docentes. Mesa Técnica. Junio, 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 tiene también con toda la comunidad; no nos encerremos solo en la educación escuela, debe haber una educación comunidad, educación ambiente, etc.”⁴⁵. 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 establezcan 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; 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; los recursos para el aprendizaje de las distintas generaciones; el 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 las y los educadores investigadores y educadores innovadores de base de todos los espacios de aprendizaje.

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 desarrollan acciones y/o estrategias comunicativas para generar y motivar procesos de cambio en los actores involucrados.
	Indicador 2 La experiencia introdujo cambios en ámbitos educativos distintos a los previstos.
	Indicador 3 La experiencia tiene un impacto colectivo a nivel institucional, comunitario y/o local.

⁴⁵ Grupo de Estado y Cooperación. Mesa Técnica. Junio, 2013

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 (2002) desarrolla este criterio desde las estrategias de cambio en educación⁴⁶:

“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”.

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.

⁴⁶ Disponible en: http://www.revistaeducacion.mec.es/re339/re339_04.pdf

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 a 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”.



<p>Criterio: Sostenibilidad</p>	<p>Indicador 1</p> <p>La experiencia ha fortalecido las capacidades organizacionales y de la comunidad para la gestión del conocimiento que sostengan la continuidad de la experiencia.</p>
	<p>Indicador 2</p> <p>La experiencia ha promovido una gestión que asegure colectivos de actores que desarrollen y transfieran capacidades para la continuidad de la experiencia.</p>
	<p>Indicador 3</p> <p>Los actores han generado mecanismos o acciones para asegurar recursos financieros y materiales para la continuidad de la experiencia.</p>

Capítulo III

**HACIA 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 las experiencias que se generan en el ámbito educativo desde una visión colectiva y diversa, son 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) en 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”⁴⁷.

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.

Por ello, la gestión del conocimiento que estas generen es un desafío conjunto que llama a las responsabilidades compartidas no solo en torno a identificar, sistematizar y difundir; sino también a fortalecer, revalorar, sostener, promover, aprender de ellas y de sus conocimientos para nuevas prácticas, procedimientos, instrumentos o políticas.

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 por núcleos o ejes de la innovación o de las 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.

⁴⁷Artículo disponible en: <http://www.trahtemberg.com/articulos/987-innovaciones-educativas-que-nos-enorgullecen.html>

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, y de las experiencias sugeridas por los expertos y por los propios innovadores e innovadoras en el Perú.

a) Desarrollo docente

La labor central del docente está vinculada con los aprendizajes obtenidos de sus estudiantes. En esta línea, creemos que es imprescindible identificar innovaciones y buenas prácticas pedagógicas, didácticas, así como metodologías e instrumentos que han logrado “aprendizajes fundamentales” en condiciones diversas y nuevos entornos escolares. En esa lógica, la Dirección de Innovación Docente (DID) del Ministerio de Educación promueve un concurso anual de buenas prácticas docentes, determinando una importante estrategia de identificación, de difusión y de sistematización con su programa de creatividad docente.

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. Es importante señalar que estos criterios deben enfocarse centralmente en los procesos pedagógicos enmarcados en los dominios, potenciados por las competencias y los desempeños que señala el Marco de buen desempeño docente y del logro directo de aprendizajes fundamentales.

En esta línea temática interviene el desarrollo curricular, metodologías, materiales, capacitación inicial y continua, entre otros temas relacionados con el desarrollo docente.

b) Gestión escolar y liderazgo pedagógico

El rol del directivo es fundamental para fortalecer la “nueva escuela que queremos”, para ello la Dirección General de Desarrollo de las Instituciones Educativas (DIGEDIE) 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 a liderazgo pedagógico, clima institucional, uso de la información, modelos democráticos y participativos, planes de mejora, instrumentos de gestión, entre otros.

c) 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.

d) Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación en contextos formativos

Sin duda un aporte central a la innovación educativa es el rol constructor que tienen 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.

En esa lógica, la Dirección General de Tecnología Educativa (DIGETE), ha empoderado en las escuelas el uso de las TICs 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, es importante señalar que en el caso de 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. Por tanto, los criterios de mayor relación en esta línea temática serán los de intencionalidad, reflexión, pertinencia, impacto y sostenibilidad, principalmente.

e) Educación comunitaria, ciudadanía y aprendizaje social

En esta línea temática se aborda como centro las competencias en ciudadanía que según el mapa de progreso del equipo integrado por el Ministerio de Educación e IPEBA, comprenden los dominios referidos a convivencia democrática e intercultural, participación ciudadana, deliberación sobre asuntos públicos y conocimientos ciudadanos.

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 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 para enfrentar problemáticas sociales que requieren una intervención clara y contundente desde la educación.

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

f) Articulación de la educación básica con la educación superior e instituciones de investigación

Según el Proyecto Educativo Nacional (PEN), un desafío que como país debemos afrontar, tiene que ver con la desarticulación entre la Educación Básica y la Educación Superior. Es imprescindible para la reforma educativa asumir este desafío que nos exige no solo un análisis más riguroso del proceso por su novedad, sino por su complejidad ya que no existen evidencias sistematizadas o estudios que concreten en estrategias claras y pertinentes esta articulación.

Esta línea temática tiene que ver con ámbitos de trabajo, emprendimiento, producción, educación superior, investigación, ciencia, entre otros.

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

g) Iniciativas alternativas, privadas o mixtas

Por otro lado, si queremos encontrar experiencias con resultados significativos y verificables que cuenten con información sistematizada y que además sean intensamente innovadores, debemos perfilar nuestra mirada también a las experiencias privadas exitosas o alternativas, además de las públicas, para generar interaprendizajes que fortalezcan a unas y otras.

El conocimiento acumulado por el sector privado no puede estar ausente en el espectro de la identificación, pues como país estas experiencias sin duda suman sobre todo para identificar factores asociados o elementos nuevos para construir estrategias o modelos eficientes. Los criterios en su conjunto pueden ser puntos de partida con posibilidad de redefinirse, proponer nuevos desafíos, en el marco de estos interaprendizajes, imprescindibles para el contexto educativo actual.

- Otros temas transversales a priorizar

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.

3.3 Los criterios en la identificación

3.3.1 La búsqueda de las experiencias

Generar sinapsis entre los equipos técnicos del Sector y los peregrinos de la innovación 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 exitoso, lo nuevo.

Un primer punto, es que la búsqueda, “la caza” 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. Por lo tanto, articular la intencionalidad del FONDEP con las iniciativas de los actores locales dependerá no solo de la calidad —desde las perspectivas de la ética humana— de los puentes y canales sino también del cómo estas se construyen.

Buscar, encontrar o “cazar” experiencias es encausar el elemento que permite fluir los saberes, no construir ríos paralelos, sino transparentar rutas, aclararlas, redescubrirlas, articularlas, porque estas ya existen aunque disgregadas, con poca incidencia nacional y reconocimiento.

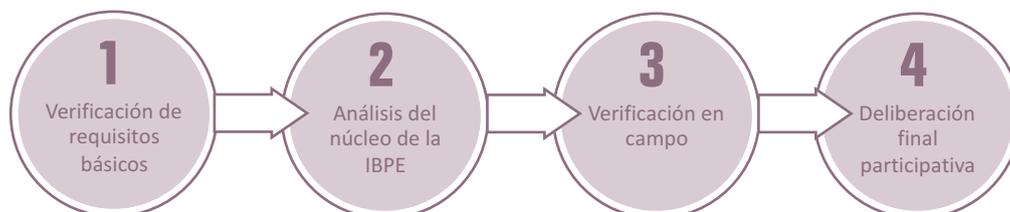
“Cazar” experiencias es también promover líderes que guían o acompañan procesos de buenas prácticas y de innovación (Yachachiq, investigadores empíricos, acompañantes, caminantes y coordinadores de redes, etc.) son estos actores quienes deben consolidar “núcleos de innovación” en las regiones.

¿Cuáles son las referencias que debemos tomar en cuenta para la organización de un sistema de identificación?, desde una primera propuesta serían los 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 a 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”, 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 no necesariamente las bases de estos concursos responden a los criterios de este Marco de identificación, sí permiten acceder a información relevante para su análisis posterior. Esto incluye las evaluaciones a docentes con los primeros puestos, así como la base 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.

3.3.2 La selección de las experiencias

Una vez que se han “encontrado” experiencias provenientes de los mecanismos señalados, y otros que se generen, se puede proceder a la inscripción en una base de datos preliminar, nacional, interna, que permitirá acceder a una múltiple variedad de experiencias educativas; no todas ellas innovadoras o



a) Verificación de requisitos

Consiste en asegurar la presencia de requisitos mínimos en la base de datos, que es el primer nivel de la identificación, luego de la búsqueda de las experiencias.

Estos requisitos se presentan en una lista de chequeo y podrían ser los siguientes:

LISTA DE CHEQUEO REQUISITOS BÁSICOS			
1	¿La experiencia tiene como eje la Institución Educativa? (puede ser como gestora, promotora o receptora)	SÍ	NO
2	¿La experiencia de la buena práctica tiene 1 año o más implementándose?	SÍ	NO
3	¿La información disponible es consistente? (coherencia entre lo que se quiere y lo que hace respondiendo a la problemática del contexto)	SÍ	NO
4	¿La experiencia está orientada a resultados concretos?	SÍ	NO

b) Análisis de la relevancia del Núcleo de la IBPE

Aquí introducimos el concepto de relevancia para hacer referencia a lo más significativo de la experiencia en relación con los paradigmas con los que nos desafía el PEN y que ya ha sido abordado en el primer capítulo.

Esta etapa implica un análisis de la experiencia en base a su núcleo, eje central, aspecto de mayor relevancia, puede ser en torno al enfoque, a la estrategia, al recurso, al conocimiento o un todo que combina estos elementos.

El análisis del núcleo se realiza principalmente con solo tres de los criterios del Marco, dependiendo si se trata de un proceso innovador o de una buena práctica:

El núcleo de la innovación

Para analizar la relevancia del núcleo de la innovación, poniendo la lupa solo en el aspecto más significativo o destacado, se enfatizan los criterios de pertinencia, creatividad e impacto, en cualquier línea temática en que se desarrolle. Esto en el entendido de que el núcleo está especialmente en algún elemento innovador específico, puede ser una tecnología, una estrategia, un enfoque que transforma y marca todo el proceso y a los demás criterios, influenciando de manera integral y colectiva una localidad, comunidad, institución, aula, etc.

Para este análisis se pueden coordinar exposiciones, entrevistas, consultas, entre otros.

El núcleo de la buena práctica

Para analizar el eje central de la buena práctica, es preciso articular los criterios de pertinencia, sostenibilidad y reflexión según las prácticas claves enfocadas en los marcos de buen desempeño docente y del buen desempeño directivo, según corresponda, para asegurar su relevancia.

En ambos casos, el análisis del núcleo de la experiencia se realiza en base a instrumentos cualitativos que son cruzados por los “identificadores”, acompañantes o actores cercanos a la experiencia.

c) Verificación en campo

Esta etapa es importante porque permite analizar los criterios en su conjunto enfocando la atención en todo el proceso y su solidez para garantizar la calidad de la experiencia, sea de innovación o de buena práctica. Esta verificación implica el uso de instrumentos de observación y de entrevista centrados en la evidencia de los criterios en tres campos: la documentación, los recursos físicos y los espacios de interacción.

d) Deliberación participativa

Esta es la etapa final e implica el análisis conjunto con todas las evidencias de alcance de los criterios. Se podrían utilizar rúbricas de evaluación por rangos del indicador, manteniendo el énfasis distinto en el caso de la buena práctica y de la innovación según su núcleo.

El carácter de esta deliberación debe ser participativo y diverso, de preferencia deberá incluir a anteriores seleccionados, para favorecer la mirada del actor inmerso en un proceso validado de IBPE.

3.4 Los criterios en la sistematización

En el Perú, son múltiples los esfuerzos de docentes, instituciones educativas, empresas privadas y organizaciones de la sociedad civil, que buscan gestionar procesos educativos incorporando elementos y enfoques que renueven los modelos tradicionales, tratando de aprovechar las oportunidades del entorno, no solo para resolver problemáticas, sino también para potenciar el talento humano desde las primeras generaciones.

En un país multicultural como el Perú, estos esfuerzos se han teñido de distintos matices enriqueciendo la realidad educativa. Sin embargo, son pocas las experiencias que han podido ser reconstruidas y difundidas en todo el país, con el fin de contribuir a la mejora de la calidad educativa a nivel nacional.

La sistematización cumple con el papel de “teorizar” la realidad, y al igual que la investigación recoge y analiza los fenómenos educativos. Pero a diferencia de esta, la sistematización no solo hace el esfuerzo por comprender la realidad, sino por transformarla. Esto es posible ya que permite conocer “cómo se producen nuevas situaciones y procesos que pueden incidir en el cambio de ciertas estructuras”. De esta manera la sistematización hace posible la “reconceptualización” de las teorías vigentes y contribuye así con la generación de conocimiento a partir de la innovación⁴⁸.

De esta manera, a través de las sistematizaciones se está “generando conocimiento” y a partir de la difusión y socialización de estas se está “gestionando el conocimiento”. Este es un trabajo cíclico que contribuye tanto con el cúmulo de conocimiento que el país genera en materia de educación, así como con los procesos de renovación del modelo educativo con ánimos de valorar la experiencia por su carácter particular y no solo por su carácter estandarizado.

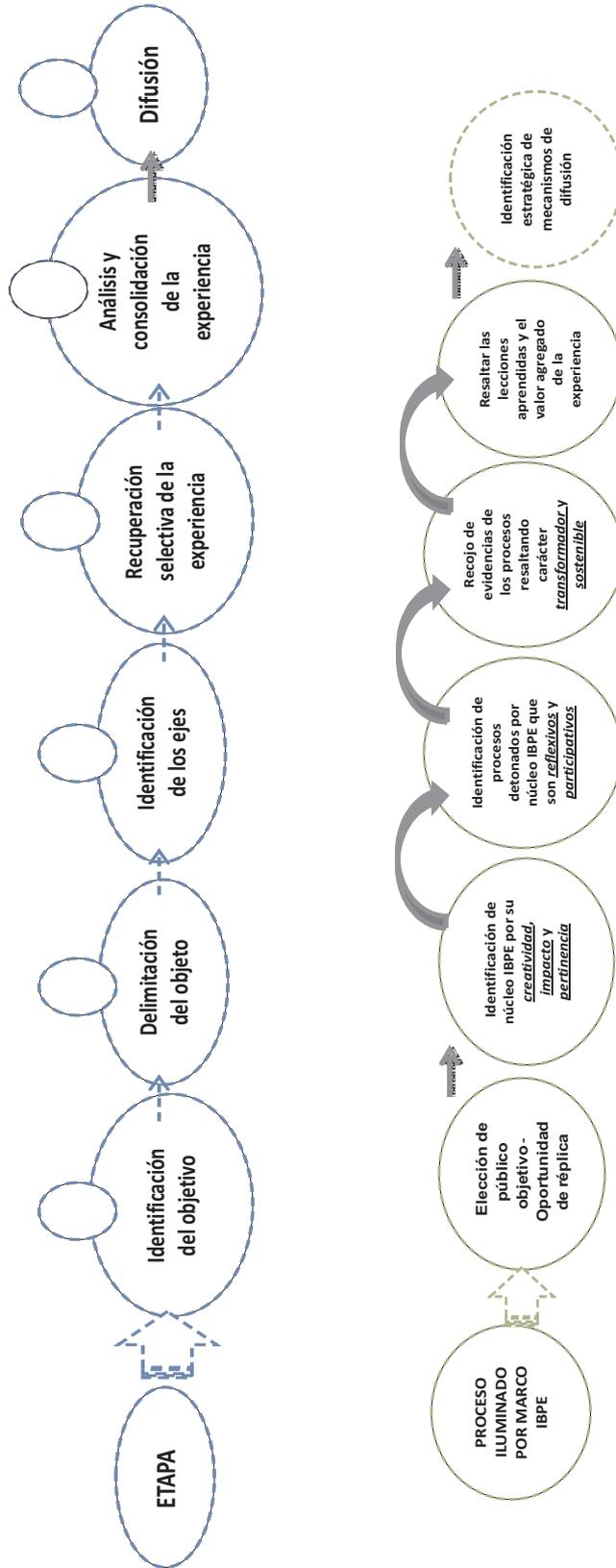
El desafío por sistematizar experiencias de innovación o buenas prácticas obedece a la importancia y urgencia por desarrollar procesos sistemáticos que ayuden al país a comprenderlas para poderlas destacar, promover, sostener, hacerlas escalables y referenciales para el país.

En este sentido, el Marco referencial de la innovación y las buenas prácticas educativas se convierte en una herramienta para iluminar no solo los procesos de identificación, sino también de sistematización, en tanto promueve el cruce analítico de un proceso con un núcleo independiente (objeto de la sistematización) y específico con las señales de un proceso sólido de IBPE (criterios del marco).

A continuación presentamos un gráfico que propone ilustrar la articulación de los criterios con las etapas de sistematización de una experiencia de IBPE:

⁴⁸Para sistematizar experiencias. Una propuesta teórica y práctica. TAREA- Oscar Jara. Lima, 1994

ARTICULACIÓN DE LOS CRITERIOS CON LAS ETAPAS DE IBPE



BIBLIOGRAFÍA

1. Abdoulaye, Anne (2003). Conceptualisation et dissemination des 'bonnes pratiques' en education: essai d'une approche internationale à partir d'enseignement tirés d'un projet. Bureau International d'Éducation (Developpement curriculaire et "bonne pratique" en éducation), Ginebra. Disponible en: www.ibe.unesco.org.
2. Blanco, Rosa y Messina, Graciela (2000). Estado del arte sobre las innovaciones educativas en América Latina. Convenio Andrés Bello, Chile.
3. De Andraca, Ana María (2003). Buenas Prácticas para Mejorar la Educación en América Latina y el Caribe. Santiago de Chile: Editorial San Marino.
4. Escudero, Juan Manuel (1988). La innovación y la organización escolar: La gestión educativa ante la innovación y el cambio / coord. Roberto Pascual.
5. Havelock R.G. y Huberman A. M. (1980). Innovación y problemas en la educación. Teoría y realidad en los países en desarrollo. Unesco, París.
6. Huberman, A. M. (1973). Cómo se realizan los cambios en la educación: una contribución al estudio de la innovación. Experiencias e innovaciones en educación, No. 4. UNESCO-OEI. París.
7. Lugones, Gustavo. "Módulo de capacitación para la recolección y el análisis de indicadores de innovación". (Banco Interamericano de Desarrollo. Documento de trabajo n° 8). Disponible en: <http://docs.politicastci.net/documents/Doc%2008%20-%20capacitacion%20lugones%20ES.pdf>
8. Ministerio de Educación, Dirección de Innovación Docente. "Las Buenas Prácticas docentes: Definición de criterios para la selección de Buenas Prácticas Docentes". (Documento de Trabajo, 2013).
9. Moreno, Tiburcio. Reseña de "Replantear el cambio educativo: Un enfoque innovador" de Andy Hargreaves (comp.) En: Perfiles Educativos, vol. XXVII, núm. 108, abril-junio, 2005. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, México.
10. Picón, César (2005). Esperanzas y utopías educativas: Apuntes para el diálogo nacional. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima.
11. Picón, César (2006). (Coordinador general). Innovaciones Educativas en el Perú. Tomo I. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima.
12. Poggi, Margarita (2011). Innovaciones educativas y escuelas en contextos de pobreza. Evidencias para las políticas de algunas experiencias en América Latina. UNESCO. Disponible en: <http://bit.ly/19KaUBL>
13. Proyecto AprendeDes (2009). Factores claves que transforman la Escuela Rural Multigrado. Sistematización de la experiencia. Lima.
14. Rivero, José (s/f). Buenas prácticas y potencialidad institucional
15. Rodríguez Herrera, Adolfo y Alvarado Ugarte, Hernán (2008). Claves de la innovación social en América Latina y el Caribe. CEPAL: Chile.
16. Schmelkes, Sylvia (2011). La investigación en la innovación educativa. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE-Unesco. Buenos Aires.
17. 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.
18. Trahtemberg, León. (2002). "Innovaciones educativas que nos enorgullecen". Piura: diario El Tiempo, 01 diciembre.
19. UNICEF (2013). Evaluación y buenas prácticas. Contexto y definiciones. Consultado el 15/08/13. Disponible en: http://www.unicef.org/spanish/evaluation/index_49082.html.

ANEXOS

ANEXO 01: MATRIZ DE CRITERIOS E INDICADORES PARA LA IDENTIFICACIÓN DE EXPERIENCIAS DE INNOVACIÓN Y BUENAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS

Crterios	Definición	N°	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	Cuenta con un diagnóstico situacional participativo que identifica la problemática educativa prioritaria y/o las aspiraciones educacionales para los actores de la experiencia
		2	Ha establecido objetivos y metas claras p para la obtención de resultados enfocados en aprendizajes fundamentales de todas y todos los estudiantes
		3	Cuenta con estrategia y/o metodología consistente para implementar el cambio propuesto, utilizando y potenciando competencias para la mejora de los aprendizajes fundamentales.
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 un enfoque, producto o estrategia que es concebida como nueva u original para los actores de la experiencia, que rompe la rutina anterior” y que está enfocada en la mejora de aprendizajes.
		5	La experiencia desarrolla propuestas novedosas que se nutren 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	La experiencia ha generado cambios en los actores, a nivel de concepciones, actitudes y prácticas que impulsan el logro de aprendizajes fundamentales en todas y todos los estudiantes
		7	La experiencia introdujo cambios en ámbitos educativos distintos a los previstos
		8	La experiencia tiene un impacto colectivo a nivel institucional, comunitario y/o local.
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	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.
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 financieros y 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 institucionalizados (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	Roles y responsabilidades definidos, efectivos y vigentes expresados en la interacción de los diversos actores.
		19	Se desarrollan acciones y/o estrategias comunicativas para generar y motivar procesos de cambio en los actores involucrados

ANEXOS ANEXO 02: PARTICIPANTES EN LA MESA TÉCNICA POR LA INNOVACIÓN Y LAS BUENAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN EL PERÚ (JUNIO A DICIEMBRE 2013)

N°	Institución	N°	Institución
1	Foro Educativo	24	Organización de Estados Iberoamericanos - OEI
2	Consejo Nacional de Educación	25	Banco Mundial
3	Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología - CONCYTEC	26	UNESCO
4	Instituto de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Educación Básica - IPEBA	27	Asociación Empresarios por la Educación - ExE
5	Dirección General de Desarrollo de Instituciones Educativas del Ministerio de Educación	28	Instituto EDUCA
6	Dirección General de Tecnologías Educativas	29	AVSI
7	Dirección General de Educación Intercultural, Bilingüe y Rural del Ministerio de Educación	30	WorldVision Perú
8	Dirección General de Desarrollo Docente del Ministerio de Educación	31	Solaris Perú
9	Dirección de Innovación Docente del Ministerio de Educación	32	Centro de Servicios Educativos para el Desarrollo
10	Dirección de Investigación y Documentación Educativa del Ministerio de Educación	33	Grupo de Iniciativas para la Calidad de la Educación Superior - GICES
11	Dirección de Alfabetización del Ministerio de Educación - DIGEBA	34	Fe y Alegría del Perú
12	Dirección de Educación Primaria - DIGEBR	35	Instituto Pedagógico Nacional Monterrico
13	Dirección de Promoción Escolar, Cultura y Deporte del Ministerio de Educación	36	Pontificia Universidad Católica del Perú: Centro de Innovación y Desarrollo Emprendedor (CIDE PUCP) – Facultad de Educación
14	Oficina de Coordinación Regional del Ministerio de Educación - OCR	37	Facultad de Educación – Universidad Peruana Cayetano Heredia
15	Dirección de Alfabetización del Ministerio de Educación - DIALFA	38	Instituto Nacional de Innovación Agraria
16	Dirección de Orientación y Tutoría Educativa del Ministerio de Educación - DITOE	39	Instituto de Pedagogía Popular - IPP
17	Dirección de Educación Superior Técnico Profesional del Ministerio de Educación - DESTP	40	Universidad Nacional Mayor de San Marcos
18	Unidad de Medición de Calidad del Ministerio de Educación - UMC	41	Instituto Peruano de Energía Nuclear - IPEN
19	Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana	42	Instituto para el Desarrollo y Capacitación Regional
20	Municipalidad Metropolitana de Lima	43	Instituto Peruano del Pensamiento Complejo - URP
21	Derrama Magisterial	44	Universidad Católica Sedes Sapientia
22	IPAE – Escuelas exitosas - IPAE – Centro de Innovación	45	Universidad Continental
23	Microsoft	46	Umbral Ediciones

N°	Institución	N°	Institución
1	Dirección Regional de Educación (DRE) - Huancavelica	23	IE 1021 República Federal de Alemania – UGEL 03
2	Dirección Regional de Educación (DRE) - Lambayeque	24	IEI 096 Emilia Barcia Boniffatti
3	Dirección Regional de Educación (DRE) - Moquegua	25	IE Huaycán
4	UGEL 07	26	I.E.I. Luis Enrique I
5	UGEL Lamas	27	I.E.I. Luis Enrique II
6	UGEL 04	28	I.E.I 317
7	UGEL Pasco	29	I.E.I. 866
8	UGEL 01	30	I.E.E. Ricardo Palma
9	I.E.I. 353	31	I.E. Parroquial San Luis Gonzaga
10	I.E.I. 613 Virgen de Fatima	32	I.E.I. 384
11	I.E.I. Módulo Santa Rosa	33	I.E.I. 882
12	I.E.I 323	34	I.E.I. La Pascana
13	I.E.I. 863 Vista Alegre	35	I.E.P. 70129
14	I.E.I 315	36	I.E. 892 - La Arboleda
15	I.E. Canadá	37	I.E. 19 de Junio
16	I.E. Elvira García	38	I.E. 20229
17	I.E.I. 607	39	I.E. Adelaida Mendoza
18	I..E. Fe y Alegria N° 13	40	I.E. Mariscal Luzuriaga
19	I.E.I. 331	41	I.E. Santa Rosa
20	I.E.I. 339 Villa Esperanza	42	I.E.I. 878
21	I.E. 8184	43	I.E.I. 900 Estrellitas de Fatima
22	I.E.I. 606	44	I.E.I. Progreso I

