Revista Académica El Labrador

Gestión Educativa.

Lic. Joseph Alvarado Mora.
Correo Electrónico: josalvaradom@gmail.com

Mirar, Ver y Tomar Decisiones para la Mejora Institucional.

Este cuaderno tiene como propósito colaborar con la acción y la reflexión de los equipos directivos en sus instituciones acerca del mejoramiento de las prácticas que en ellas se desarrollan. Mucho se ha escrito sobre el tema, desde aportes conceptuales que focalizan diferentes aspectos de las mejoras en las prácticas hasta experiencias concretas desarrolladas en diversos contextos. Se trata de profundizar sobre la forma de concebir estos procesos y comprender sus múltiples significados, sosteniendo el interrogante esencial y necesario: *¿cómo promover, desarrollar, sostener y evaluar propuestas de mejora en las Universidades?*

Esas propuestas de mejora se relacionan con la innovación y el cambio en las instituciones, constituyen fenómenos que generalmente se asocian con una idea de ruptura en las prácticas cotidianas o cambios profundos en los modos de hacer y concebir el día a día en las Universidades. En el marco de las instituciones esta situación puede dar lugar a confusiones, momentos de incertidumbre o desaliento para los actores que en ellas despliegan su actividad cotidiana. Por ello, es importante, clarificar la conceptualización, las estrategias y las distintas alternativas de acción posibles, entre otros aspectos, que permitirán a los equipos directivos desarrollar una gestión comprometida con la calidad y la equidad. Esos objetivos no podrán lograrse por medio de acciones aisladas ni poniendo el acento, solamente, en los contenidos tradicionales del currículo. Su logro, significa reconocer que las universidades en su conjunto educan, que toda experiencia dentro de la institución es formativa y, por lo tanto, se constituye en un tema prioritario para la gestión.

En este cuaderno se analizan las posibilidades de mejora de las instituciones universitarias, reconociendo que estos procesos no pueden sólo *prescribirse*, ya que en ellos inciden factores tales como el compromiso, la iniciativa y la implicación, propios del contexto de cada institución, y que el sistema educativo debe posibilitar condiciones y contextos para que estos cambios puedan tener lugar. Esto implica poner en tensión los factores que pueden

generar un cambio, recuperando los procesos y relaciones que favorezcan la emergencia de dinámicas autónomas, devolviendo el protagonismo a los actores y que - por ello mismo – puedan tener mayor grado de permanencia.

En este proceso existe una fuerte relación entre los niveles macro y micro políticos, al primero le corresponde definir líneas generales de la política educativa y generar condiciones para *promover y sostener las transformaciones* que se realizan a nivel institucional. Al segundo, generar cambios con mayores niveles de autonomía enmarcados en su contexto próximo y en las políticas educativas más generales. Por ello, entender los cambios institucionales como una búsqueda para el mejoramiento de las prácticas supone un salto cualitativo respecto a las formas de concebir a la gestión escolar en contextos cambiantes como los actuales.

De esta manera, las buenas prácticas en gestión implican el compromiso de los equipos directivos con su institución, con los estudiantes, los docentes y la comunidad, orientando a la escuela para que se constituya en una *comunidad de aprendizaje*.

Estas prácticas se relacionan con la *resolución de problemas*, por cuanto se trata de identificar las prioridades para reconocer las situaciones que requieren ser cambiadas. Implica un proceso de toma de decisiones para desarrollar la mejor *alternativa de resolución* a esos problemas para generar aprendizajes de calidad para todos.

Buenas Prácticas de Gestión Educativa.

La reflexión sobre los desafíos que implica actualmente gestionar y pilotear una universidad, lleva a introducir cambios en las culturas burocráticas, que se han instalado a lo largo del tiempo en el trabajo docente, para recuperar otras perspectivas que valorizan a cada uno de los actores y a sus compromisos colectivos.

Existe cierto consenso alrededor de la necesidad de ir construyendo una cultura organizacional en la que se trabaje según una estrategia de *construcción de problemas* y de previsión de acciones para su *resolución*, sustentada en la posibilidad de avanzar sobre un proceso de desarrollo para los jóvenes y adultos que interactúan en las instituciones Universitarias. Esto también significa entender que en todo proceso de mejora se valora que:

- Los miembros de la organización constituyen las principales fuerzas de cambio y de progreso.
- Se potencia la capacidad de acción de los equipos directivos para detectar fortalezas y debilidades de su institución y sostener los cambios apoyándose en los aspectos positivos, inhabilitando así las debilidades.
- Es necesario generar la motivación, así como el sentido de pertenencia y de confianza, que promuevan responsabilidad y compromiso con la organización.
- Es preciso construir un sentido más compartido de futuro institucional, generando oportunidades para crear y aprender.
- Es necesario que cada uno reconozca dónde se encuentra, comparta información y asuma nuevos riesgos razonables.

Sin duda, estas consideraciones, que están en la base de todo proceso de cambio, implican un compromiso con la mejora de la formación que la escuela brinda a los alumnos. Todo intento debe estar orientado por esa finalidad e involucra a la institución como una comunidad de aprendizaje, que reflexiona y actúa en función de la mejor alternativa de resolución posible a los problemas que enfrenta.

Asimismo, la mejora institucional supone un puente de enlace en el tiempo: pasado, presente y futuro. Todo cambio parte de la actual realidad de un sistema de funcionamiento que deviene de una continuidad de un pasado institucional y, pretende una mejora a través de su evolución para proyectarla hacia delante, hacia un futuro mejor. De esta manera, se desarrollan competencias fundamentales para los equipos directivos relacionadas con la *anticipación de escenarios a partir de una mirada atenta y de una lectura de la propia realidad, que ponga en juego tanto el liderazgo, la resolución de problemas, como el trabajo en equipo, y la mejora y el fortalecimiento de los canales y el tipo de comunicación* en *toda la institución.*

Para comprender como se sucedieron diferentes transformaciones que conducen al planteo del **movimiento de mejora** en las practicas universitarias, donde la universidad vuelve a ser considerada como el núcleo fundamental del sistema educativo de la enseñanza superior, es

necesario retomar algunos aportes. Entre los más relevantes se destaca la comprobación de que el establecimiento universitario puede marcar una diferencia sustantiva en la historia de los aprendizajes de los jóvenes que asisten al sistema educativo superior. Los trabajos de Edmonds, 1979; Purkey y Smith, 1983; Brookover, 1979; Sarason, 1982; Goodlad, 1986; estarían revirtiendo las conclusiones del Informe Coleman (1966) sobre que la calidad académica influía bastante o poco en el rendimiento final del alumno, y que lo que sí parecería marcar una diferencia sustancial era su origen familiar, social o cultural más inmediato.

Asimismo, investigaciones actuales demuestran que *la estructura de las universidades, su clima general académico y de trabajo, la gestión de los directivos, las expectativas positivas o no de los docentes en general sobre el aprendizaje de los alumnos, y los tipos de estrategias de aula de los docentes,* tienen la capacidad de provocar diferencias fundamentales en los aprendizajes de los estudiantes.

El establecimiento de la Gestión Educativa aparece, así como un espacio estratégico para renovar y reestructurar el viejo paradigma burocrático de organización de las universidades. Conjuntamente con este conocimiento aparece en los más relevantes textos políticos y profesionales, la necesidad de reconsiderar en forma primordial el rol de los equipos directivos y de los impulsores directos de las instituciones universitarias: los supervisores, en la búsqueda de recuperar la identidad y la capacidad de formación de los procesos académicos universitarios.

La profesionalización de los docentes es otra de las cuestiones de peso considerada en las actuales reformas y transformaciones. Al respecto de la formación de los docentes, directivos y supervisores, autores como Hargreaves (1994) afirman que “es difícil que un cambio significativo del currículum, de la evaluación o de cualquier otro campo tenga éxito si no se presta también una atención seria al desarrollo del profesorado y a los principios del juicio y la discreción profesionales que se inscriben en ese proceso. En consecuencia, el desarrollo del profesorado y el fortalecimiento de la profesionalidad han de afrontarse junto con los desarrollos del currículum, la evaluación, el liderazgo y la organización universitaria”.

Desde estos diferentes enfoques todo cambio que apunte a *la mejora de las Universidades*,

busca fortalecer a la propia institución organizacionalmente para que amplíe su capacidad de resolver con mayor autonomía sus problemas. Por ello, estos nuevos enfoques constituyen una conceptualización más amplia y pertinente en la búsqueda de la calidad educativa, que incluye la preocupación por generar *más aprendizajes en los alumnos, fomentar el intercambio y la comunicación de prácticas entre colegas y desarrollar en los equipos directivos y docentes una visión crítica de la propia institución, para detectar fortalezas y debilidades y pensar alternativas para el cambio.*

Muchos han afirmado que es necesario para introducir mejoras en las universidades, es necesario revisar las estrategias de trabajo de los docentes, sin embargo, esta es una condición es necesaria pero no suficiente. Se trata de conjugar *mejora en las prácticas* con *eficacia en cuanto a los resultados educativos alcanzados.* Dentro de este paradigma surge una síntesis superadora, que ha sido denominada el movimiento de las buenas **universidades** que recupera los argumentos más relevantes y positivos de las propuestas anteriores, entre los cuales se pueden destacar:

- Ampliar la concepción de resultados o logros de los alumnos: calidad de vida universitaria y más aprendizajes para todos hasta alcanzar la excelencia de los aprendizajes.
- Centrar la innovación en la mejora de las prácticas institucionales: procesos de aula, de gestión de los equipos directivos, etc.
- Promover la capacidad interna de cambio de cada Universidad: fortalecimiento del aprendizaje institucional, promoción de una cultura de trabajo colaborativa, profundización de la capacidad institucional para identificar problemas y construir alternativas de resolución, incentivar modalidades de trabajo en y con proyectos institucionales y específicos.

Tradicionalmente se ha identificado todo cambio con mejora o progreso. Sin embargo, *no todo cambio implica una mejora*. El concepto de mejora está más ligado a la propia realidad institucional, por lo tanto, es situacional y depende de los desafíos que cada institución particular esté dispuesta a asumir y encarar conjuntamente.

Los procesos de transformación en los sistemas educativos y en las universidades en particular, han sido denominados indistintamente como innovaciones, reformas, cambios y mejora, sin establecer, por lo general, distinciones entre ellos. El siguiente cuadro muestra algunas relaciones y diferencias entre dichos conceptos:

Reforma	**Cambio**	**Innovación**	**Mejora**
Cambios en la estructura del sistema o reestructuración curricular	Alteración a niveles distintos (sistema, universidad, aula) de estados o prácticas existentes.	Cambios en los procesos educativos, más internos o cualitativos.	Juicio valorativo al comparar el cambio o resultados con estados previos, en función de lograr las metas educativas. Debe tomar como punto de partida el estado actual y proyectar una alternativa de acción concreta en función de las necesidades actuales.
Modificación a gran escala del marco de enseñanza, metas, estructura y organización.	Variaciones en cualquiera de los niveles del sistema educativo. Puede englobar a cualquiera de ellos.	Cambio a nivel específico o puntual, sobre aspectos curriculares, creencias, prácticas, acciones.	No todo cambio-innovación implica mejora. Debe satisfacer cambios deseables a nivel institucional.

Comparten:

- Percepción de la necesidad de cambio
- Alteración de las situaciones previas
- Propuesta intencional, con una direccionalidad clara y compartida.
- Se justifican desde distintas perspectivas (técnico políticas, pedagógico didácticas, sociales o críticas)

Mejorar las Prácticas Cotidianas.

En la comprensión de la *mejora universitaria* es necesario tener en cuenta que se ponen en juego procesos que involucran a la institución toda, sin aislarla de su contexto. Repensar las prácticas implica partir de un *problema concreto y asumir colectivamente una alternativa de resolución que se valore como la mejor para ese momento institucional y ese contexto particular y se oriente a elevar la calidad de los aprendizajes.*

Desde la perspectiva de los equipos directivos, implica la conjunción de por lo menos tres elementos básicos: el *liderazgo* que impulsa y sostiene el proceso, el *proyecto* asumido que constituye el eje vertebrador de las acciones y el desarrollo de una *cultura colaborativa institucional* que involucre al conjunto de los actores en los fines del proyecto.

En ese camino se presentan una serie de tensiones y resistencias que lejos de ser obstáculos constituyen oportunidades para el cambio, si se asumen de manera colaborativa y centran a la institución en torno a sentidos compartidos y búsquedas de alternativas, que posibiliten dar mayor coherencia a las acciones, y por ende, mayor impacto de formación.

Algunas de estas tensiones se relacionan con una oscilación entre la dimensión de aula y la totalidad institucional. En esta tensión se traduce una concepción que tiende a separar estos procesos como si algún cambio en la institución no afectara al aula y viceversa. En la actualidad el reto constituye en resituar la dimensión de trabajo individual docente en el contexto del propio crecimiento de las universidades como institución. La mejora de la

educación universitaria, queda así ubicada en el espacio de intersección entre el *desarrollo curricular, el organizativo, el profesional y el formativo de los alumnos* en un *contexto* determinado. Esto sitúa las acciones en función de lo que para *esa* institución es un progreso o mejora, con relación a un estado anterior que se desea cambiar.

Así planteada la mejora universitaria se opone al cambio por azar, ya que cualquier cambio producido aisladamente no implica siempre una mejora en la institución. Para alcanzarla es necesario un cambio intencional.

El cambio institucional no debe interpretarse como un proceso lineal sostenido por una planificación esquemática, en la que cada paso puede ser definido de antemano y donde la función del equipo directivo se subsume en tareas de supervisión y control para verificar aquello realizado con lo previsto. Por el contrario, el proceso de cambio no es estrictamente pronosticable ya que es de naturaleza dinámica.

En realidad, su desarrollo debe ser progresivo, previendo tiempos y espacios que posibiliten la participación de los actores, donde cobra especial importancia la observación y reflexión sobre las prácticas para reorientarlas en función de la mejora que se desea concretar. En este

sentido se ha propuesto *cambiar la metáfora de la orquesta en la que todos funcionan al unísono, por la del grupo de jazz, en que el tono viene marcado por la continua improvisación (o sea la recreación profesional) del grupo.*

La posibilidad de desarrollo institucional está vinculada con la recreación profesional y la capacidad interna de cambio, que guarda relación con la propia historia de esa escuela enmarcada en un determinado contexto político y social.

De esta manera, la mejora institucional debe ser entendida no sólo como una *proyección a futuro*, sino también como parte de un *proceso histórico* más amplio, en el cual cabe preguntarse cuál ha sido la historia de esa institución, qué sucede en ese momento y qué debiera suceder para provocar una mejora.

En este camino interjuegan distintos elementos, que requieren por parte del equipo directivo el ejercicio de un liderazgo que permita el desarrollo de la capacidad innovadora de la institución. Algunas orientaciones que colaboran con ese objetivo se sintetizan a continuación:

- Identificar las necesidades, dificultades y problemas de la institución.
- Compartir con los miembros de la institución la necesidad del cambio. Esto otorgará viabilidad y factibilidad a las acciones.
- Desarrollar una cultura evaluativa. Es importante promover una actitud de evaluación y balance permanente del proceso.
- Contar con un núcleo organizador y cualidades de liderazgo en la institución. El rol del equipo directivo es clave, como así también la intervención de equipos técnicos y funcionarios intermedios que den viabilidad externa y sostenimiento.
- Sustentar la capacidad de todo el equipo pedagógico (o la mayor parte del mismo) para desarrollar trabajo colaborativo.
- Identificar debilidades y fortalezas con las que cuenta la Universidad para encontrar puntos de apalancamiento.

- Elaborar acuerdos y compromisos colectivos sobre las metas, objetivos, las acciones, los roles a desarrollar durante el proceso.

Los caminos para desarrollar procesos de cambio en las instituciones son variados y no se pueden modelizar en un ejemplo único y generalizable a todas las situaciones. A veces, se trata de recuperar experiencias acotadas rescatando sus enseñanzas para el conjunto de la organización; en otras, el punto de inicio se marca desde fuera de la institución, a través de algún lineamiento desde políticas educativas más amplías o macro; ambas son posibles y hasta necesarias.

Pero más allá de las vías de acceso al cambio, se trata de recuperar el sentido del *para qué y para quiénes* llevarlo a cabo, construyendo un *sentido compartido* que dé lugar al logro de mejores resultados, revalorizando las experiencias acumuladas aun aquellas que no fueron exitosas, en tanto siempre pueden ofrecer elementos para seguir "pensando" y "haciendo" más institución. Para ello, es necesario poner en juego diversas estrategias que pueden colaborar con la dinamización de los procesos que se desean alcanzar.

No todo Cambio es Mejora.

En las universidades tienen previstos cambios sin que muchas veces éstos sean percibidos por el conjunto de los actores institucionales. Por este motivo, hay mejoras que no son conocidas más que por los docentes directamente involucrados y que permanecen aisladas, sin ser transferidas a otras situaciones, ni enriquecer al resto de la institución.

Interesa aquí centrarse en la mejora como *tarea institucional*, ya no como acción aislada de algunos docentes sino como una acción colectiva. Esto implica revisar en forma conjunta las prácticas, el diálogo y el debate para establecer **acuerdos** entre todos los actores acerca de objetivos, metas, concepciones, etc. Desde esta perspectiva, *la unidad del cambio es la institución.* De manera sintética, los rasgos sobresalientes de las instituciones escolares que promueven buenas prácticas pueden expresarse en:

- Conocimiento significativo de la universidad y su contexto.
- Objetivos compartidos y visión clara sobre qué tendría que suceder.

- Perspectiva de futuro, que permita prever posibles escenarios, problemas y demandas externas.
- Mayor autonomía y delegación interna, con participación de los diferentes actores en la toma de decisiones.
- Comunicación fluida al interior de la institución y con el entorno.
- Culturas de trabajo colaborativas.
- Indagación o búsqueda de conocimientos, experiencias y nuevas ideas.
- Capacidad de interrogación, reflexión y análisis de las propias prácticas, estudio y actualización.
- Capacidad de construcción y resolución de problemas.
- Aprovechamiento pleno de los recursos disponibles.
- Aprendizaje institucional.
- Diversidad de las competencias y orientaciones profesionales de los miembros.
- Unidad o estructura organizativa para la gestión de la innovación.

La tarea de los equipos directivos cuando se trata alentar procesos de mejora de las prácticas de la educación universitaria, se asocia con ***promover, desarrollar, sostener, evaluar y comunicar,*** teniendo en cuenta que durante los mismos se ponen en juego una variedad de situaciones.

Promover.

Promover los procesos de mejora supone generar condiciones institucionales facilitadoras. En este sentido, el *diálogo* resulta un factor fundamental a la hora de pensar en mejoras en la institución, ya que permite que los distintos actores puedan confrontar perspectivas, expectativas, intereses y propuestas. Esto da lugar al establecimiento de acuerdos, que son la base de todo proyecto o trabajo colegiado, a la vez que favorece la

reflexión compartida y con ello la revisión de las prácticas.

La mejora de prácticas institucionales requiere de *culturas colaborativas*. Y todas aquellas acciones que contribuyan a fomentar estas formas de trabajo, generan siempre condiciones para el transformar en sentido positivo las prácticas. Para que esos procesos sean posibles, resulta imprescindible que los directivos tengan en cuenta el *tiempo* y el *espacio* como otros de los factores facilitadores, ya que la falta de ellos puede atentar contra las iniciativas de mejora de las prácticas. Se trata, entonces, de prever momentos que puedan ser destinados a la reflexión, análisis e intercambio de experiencias, opiniones, etcétera, y de proporcionar espacios físicos adecuados para llevar a cabo esta parte de la tarea docente, que, con frecuencia, no ha sido prevista. O, por el contrario, a falta de estos recursos, como tiempo y espacio, quizá haga falta pensar en otras alternativas que permitan instalar estas formas cooperativas de trabajo.

Desarrollar.

En la tarea de desarrollar propuestas de mejora por parte de los directivos, un primer aspecto a destacar consiste en dotar de **sentido** las tareas habituales propias y de los profesores, en coherencia con la misión de la universidad. Resulta un aspecto clave la comprensión de que este sentido debe ser compartido para permitir la realización y cohesión de proyectos, que siempre son colectivos.

La implementación de propuestas de mejora tiende al fortalecimiento de la autonomía de la institución, para lo cual se requiere de cierta libertad de acción por parte de los actores, de modo que puedan tomar decisiones oportunas en aquello que les compete. La condición sería que estos márgenes de decisión se mantengan dentro de los *acuerdos colectivos y la coherencia con la misión de la institución*. La clase fundada en el aislamiento docente, sin tener en cuenta el componente de la pertenencia institucional, puede desembocar en la construcción de mundos paralelos, donde cada clase es una isla separada y la institución es sólo un continente.

Por otra parte, la aceptación de una propuesta valiosa, pero que se desconoce en su sentido profundo y afecta el comportamiento de los actores, puede verse facilitada cuando es posible realizar algún tipo de "ensayo", que permita un primer acercamiento y una evaluación aproximada de sus potencialidades que vaya produciendo algún grado de compromiso por parte de los diferentes actores. Por ello, puede resultar conveniente implementar la propuesta de manera parcial o acotada, ya sea en un sector de la escuela, durante un período breve o en alguno de sus aspectos. No siempre es conveniente iniciar todo junto a la vez, lo que no quiere decir hacerlo siempre de la misma manera.

Sostener.

Sostener las prácticas de mejora supone, ante todo, reconocer que el proceso no finaliza una vez que éstas se pusieron en marcha. Por el contrario, es necesario acompañar el cambio hasta tanto se incorpore al funcionamiento institucional. Para que no pierdan su sentido al tornarse habituales, es importante que los equipos directivos presten especial atención a los movimientos que se producen en la institución como consecuencia de la introducción de esas nuevas prácticas, que repercuten en el conjunto de las universidades y que requieren de adecuaciones de distinto orden. Por ejemplo, puede ser necesario modificar la distribución de roles y responsabilidades, las formas de participación, los modos de comunicación, el ejercicio del liderazgo, etcétera.

La función de sostenimiento de las mejoras implica prácticamente anticipar e intervenir ante posibles desfasajes o conflictos originados por los cambios y sus consecuencias respecto de intereses sectoriales o individuales, relaciones de poder, etcétera. Es una situación predecible que la instalación de un cambio pueda producir movimientos de *resistencia*, por lo cual hace necesario trabajar y argumentar para liderar y conseguir la adhesión.

Cabe señalar también que todo proceso de cambio supone, al menos en el imaginario, mayores exigencias para los profesores, por lo tanto, no hay que desestimar el valor del apoyo, el estímulo, la demostración de altas expectativas y el reconocimiento que los directivos

pueden ofrecer a los integrantes de la institución.

Evaluar.

Evaluar un proyecto de mejora es una tarea que acompaña el desarrollo del proyecto y se extiende más allá, cuando éste ha finalizado. La evaluación permite conocer el curso de desarrollo seguido por aquél, la medida en que se distancia de lo previsto, las nuevas necesidades surgidas, los aspectos que se ha logrado mejorar, entre otras cuestiones.

La evaluación no puede ser un proceso improvisado o simplemente espontáneo. Por el contrario, la evaluación posee un valor agregado cuando, es planificada en cuanto a sus tiempos (momentos en que se realizará y duración), los actores que participarán, la distribución de tareas, los aspectos que serán evaluados, el uso de la información obtenida en este proceso, la forma en que se realizará la devolución, etcétera. Por ello, requiere del debate y el logro de acuerdos para la construcción colectiva de criterios que sirvan de marco de referencia. Supone capitalizar el conocimiento que proviene de la experiencia, tanto de aspectos logrados como de errores y cuestiones no previstas. Implica analizar la incidencia de distintos factores en el desarrollo del proyecto, por ejemplo, la manera en que se realiza una convocatoria a participar, a conocer las motivaciones de algún proyecto, el uso de espacios que demandará y los tiempos que insumirá, o los agrupamientos. A pesar de que estos no siempre son aspectos a los que se les concede la importancia que tienen, en ocasiones puede resultar altamente beneficioso resolverlos y anticiparlos para el desarrollo de un proyecto.

Esta instancia constituye un importante aporte para el aprendizaje institucional, a partir de la reflexión y el análisis crítico y colegiado de las prácticas; por lo cual, puede considerarse en sí mismo un proceso de mejora. Además, contribuye al desarrollo de *culturas universitarias evaluativas* que las formas de hacer y de pensar tomen la evaluación como una tarea cotidiana reflexiva, que se extienda más allá de un proyecto en particular y que sirva de manera permanente al enriquecimiento de las prácticas.

Comunicar.

Comunicar en relación con el mejoramiento de las prácticas institucionales, constituye

un proceso clave para que sea posible incrementar el conocimiento y las competencias institucionales. Una propuesta de cambio suele generar mayor aceptación cuando es clara, sus aportes son percibidos como relevantes y se presenta como una vía adecuada para mejorar aquello que se requiere. Por lo tanto, es fundamental la comunicación clara de propósitos y sentidos que se atribuye a los procesos de mejora. Para ello, es necesario el establecimiento de canales de comunicación fluidos y variados, de modo que se facilite la circulación de información y el intercambio entre los distintos actores de la institución, y entre ésta y el entorno.

Un aspecto a tener en cuenta se refiere al conocimiento existente al interior de las universidades, y supone acciones específicas destinadas a la recopilación y sistematización de saberes y experiencias individuales, grupales o institucionales. Para ello, puede resultar útil la reconstrucción de la historia institucional, a través de relatos donde los diferentes actores expongan y confronten las experiencias vividas, así como las representaciones y significados que las acompañan, de modo de poder ir construyendo imágenes, sentidos y conocimientos compartidos. En este sentido, pueden utilizarse algunas herramientas facilitadoras como es la práctica de la observación sistemática o entrevistas en profundidad, bajo la forma de diferentes soportes que contengan los relatos sobre una misma historia o episodio puntual.

La difusión de conocimientos y experiencias exige ciertos recaudos, ya que toda práctica está altamente incidida por el contexto en el que se desarrolla. Por este motivo, los datos acerca del contexto en que una experiencia o proyecto se lleva a cabo resultan de suma relevancia para su transferencia a otros. Es fundamental tener en cuenta que cada universidad es única, tiene su propia cultura, su contexto y su historia. Así, los modelos de mejora, como las experiencias realizadas en otras instituciones son de gran utilidad siempre que no sean tomadas como prescripciones, en forma rígida e incuestionable. Ningún cambio puede devenir en una mejora para la universidad, si no se tienen en cuenta sus características particulares.

Momentos de los Procesos de Mejora.

Recuperando aportes del movimiento de universidades autorrenovadoras, el siguiente

esquema sintetiza aquellos momentos de un proceso de mejora, así como las actividades principales que comprometen a los equipos directivos:

Equipos directivos y procesos de mejora	
Momentos del proceso de mejora	**Actividades del equipo directivo**
Identificación de fortalezas y debilidades	Describir la situación institucional. Caracterizar fortalezas y debilidades de la institución: relevar datos (matrícula, promoción, ausentismo, formación de los profesores, etc.), hechos relevantes, producciones universitarias, identificar actores motivados para la mejora, evaluar la experiencia y potencialidad institucional en relación con los cambios.
Construcción de condiciones para mejorar las prácticas	Prever tiempos y espacios adecuados. Convocar a reuniones para dialogar, implicarse en una filosofía común, superar posibles resistencias y establecer acuerdos sobre el proyecto de mejora. Clarificar, en conjunto con todos los implicados, los objetivos de la propuesta, la metodología y los compromisos asumidos. Concretar apoyos. Definir coordinaciones de tareas.
	Promover la realización en forma colegiada de un diagnóstico de la situación de la universidad, propiciando una percepción amplia y

Revisión de la propia práctica	compartida de una comisión universitaria. Impulsar la búsqueda de información (a través de técnicas e instrumentos estandarizados como escalas, cuestionarios o bien observaciones sistemáticas y/o procedimientos informales de discusión y diálogo, etc.) que permita un mayor conocimiento de la situación inicial de la universidad. Relevar logros, necesidades y problemas.
Identificación de problemas. **Determinación de aspectos a mejorar.**	Convocar y coordinar reuniones basadas en el diálogo reflexivo, para analizar necesidades, construir problemas y definir ámbitos prioritarios para los procesos de mejora.
Elaboración de planes de acción.	Convocar y coordinar reuniones para elaborar el plan de acción, incluyendo tanto las acciones conjuntas a realizar durante la puesta en marcha teniendo en cuenta que el sentido está orientado siempre a promover mejoras en los aspectos del aprendizaje de los estudiantes y una mejor convivencia educativa. Coordinar la búsqueda colegiada de soluciones alternativas y seleccionar la más adecuada. Prever recursos humanos, financieros, materiales, de formación, de tiempo y espacio, etcétera.
Desarrollo o puesta en	Favorecer el aprendizaje a través de la puesta en marcha y la reflexión sobre el proyecto. Coordinar encuentros de discusión y análisis del desarrollo del

práctica del proyecto.	proyecto en forma colegiada, donde se visualicen sus impactos, el grado de cumplimiento de los acuerdos, los logros alcanzados, los problemas surgidos, etcétera. Prestar apoyo y acompañar las implementaciones del proyecto.
Evaluación y seguimiento (esta etapa acompaña la anterior)	Diseñar la evaluación. Coordinar tareas de evaluación del proyecto durante su desarrollo y a posteriori, en caso de que tenga un tiempo limitado de duración. Propiciar la elaboración colegiada de criterios de evaluación y seguimiento para determinar logros, problemas, necesidades, distancia respecto del objetivo previsto y modificaciones producidas en otros ámbitos de la institución. Definir, junto con los demás actores, las modificaciones y ajustes a introducir, así como la continuidad, finalización o extensión de aquel a otro/s ámbito/s.

Opciones para el desarrollo de mejoras.

A continuación, se proponen algunas de las opciones reconocidas que presentan mayor incidencia para promover acciones de mejora en las instituciones Universitarias. Los equipos directivos, de acuerdo con las características particulares de sus centros educativos y con las necesidades que se reconozcan en cada contexto, incorporarán otras o seleccionarán aquéllas que consideren más convenientes.

Intercambio y ayuda mutua.

Una manera de contribuir al desarrollo de mejores prácticas consiste en promover situaciones de intercambio y ayuda mutua entre los docentes; es el caso de que docentes con

más experiencia y conocimientos en un aspecto de la tarea, o que ya hayan realizado una mejora, pueden acompañar y orientar a otros colegas en la desarrollo o incremento de sus competencias. Esto puede realizarse a través de reuniones de pares donde compartan experiencias, diseñen o analicen juntos una propuesta, o donde reflexionen acerca del desarrollo de ésta.

En muchas ocasiones, puede resultar útil las *observaciones mutuas*, donde el docente que desea introducir una mejora observe a quien ya la está desarrollando, y a su vez, sea observado por éste, focalizando en aquellos aspectos de la metodología o de contenidos relevantes.

También pueden organizarse pequeños *grupos de observación mutua y reflexión*. De esta manera, la observación constituye una vía de aprendizaje, posibilitando un momento de diálogo y de análisis crítico a partir de la comunicación de los aspectos que resultan más significativos. Esta modalidad, basada en formas de trabajo colaborativo, además de desarrollar actitudes de respeto, confianza, responsabilidad y compromiso entre los involucrados, da lugar, a la vez, a la posibilidad de alcanzar mejores niveles de profesionalidad en ellos.

Recuperar el Conocimiento.

El conocimiento disponible en la propia escuela -informaciones, experiencias y saberes- que los docentes tienen, si bien constituye una fortaleza, con frecuencia resulta escasamente utilizado o desaprovechado. Por lo tanto, resulta importante diseñar estrategias para identificar, recuperar y difundir los conocimientos y experiencias exitosas existentes en las Universidades. Una manera posible de hacerlo es rememorando la *historia institucional*, lo cual contribuye, además, a la construcción de un sentido común para la tarea colectiva. Para ello, pueden organizarse reuniones donde los distintos integrantes presenten situaciones o experiencias propias que les resulten significativas, a través de diferentes recursos: relatos, fotografías, filmaciones, grabaciones, inteligencia artificial, etc.

Otra manera posible es emprender la tarea de escribir un *diario institucional*, en el que

se narren diariamente los hechos y vivencias relacionadas con algún hecho significativo que pertenezca a la institución. Una variante es la de confeccionar un diario "a posteriori" con los acontecimientos que fueron recuperados a través de la memoria institucional, de modo de ir registrando este trabajo de indagación en la historia de la escuela. Centrarse en los "incidentes críticos" constituye otra opción de revisión de la historia institucional. Se trata de revisar los sucesos que resultaron significativos para la escuela como organización o para el conjunto de los profesores, o que marcaron cambios importantes en la orientación y el proyecto de la universidad. En este caso, no sólo los hechos deben ser identificados, sino que también es importante describir las circunstancias en que ocurrieron y el impacto que tuvieron. Este tipo de trabajo permite conocer con mayor profundidad las culturas coexistentes en la escuela, los momentos claves de su evolución, los sentidos que los acompañan, la modalidad de cambio, entre otras cuestiones.

Resolver Problemas Pedagógicos.

La capacidad de *resolver problemas* es una competencia necesaria para el equipo directivo en la perspectiva de la gestión estratégica, como también para el conjunto de las universidades, si se pretende promover mayor profesionalidad, autonomía y disposición para la mejora. Podría decirse que la intención de cambio, por lo general, se origina en la búsqueda de soluciones para los problemas que perciben los docentes en su tarea cotidiana: las dificultades, las demandas externas, la necesidad percibida de elevar la calidad y equidad de los aprendizajes de los alumnos, la insatisfacción generada por ciertas condiciones de trabajo o de convivencia dentro de la institución universitaria, los cambios del entorno, etcétera. La resolución de problemas implica las siguientes operaciones:

- Percepción de un problema o necesidad de mejora.
- Decisión de actuar.
- Análisis de la situación y diagnóstico del problema.

- Búsqueda interna o externa de las informaciones y recursos disponibles sobre soluciones posibles.
- Elección o elaboración de la solución más plausible.
- Aplicación de la solución adoptada.
- Evaluación de los resultados.
- Adaptación e instalación definitiva de la solución como innovación educativa.

Una vez percibido el problema y tomada la decisión de actuar en relación con él, se trata de describirlo e identificar posibles factores que tengan incidencia para su aparición o permanencia. Una primera aproximación puede realizarse a través de reuniones donde se presente la situación desde diferentes perspectivas; puede incluso realizarse un breve escrito, a la manera de un informe que sirva de registro. El *método de los seis interrogantes* puede resultar útil; consiste en responder a las siguientes preguntas: ¿cuál es el problema? ¿cuándo sucede? ¿cómo sucede? ¿dónde sucede? ¿por qué existe? ¿a quién afecta? Otra técnica posible es la *lluvia de ideas*, en la que los integrantes expresan todas las razones que vinculan con el problema, y las van registrando. Posteriormente, conviene agruparlas por sus características y jerarquizarlas según la importancia que les asignan, de modo de facilitar el análisis posterior. Esto último configura una manera de procesar y organizar información que aparece en forma espontánea.

Un segundo momento lo constituye la elaboración de una estrategia de solución, que supone imaginar diferentes estrategias cursos de acción posibles o seleccionar la que se considere más apropiada. Este ejercicio constituye una ayuda a la hora de diseñar la forma de intervención. Una forma de iniciar esta tarea es la de proponer soluciones parciales, según el aspecto que se atienda y luego ir articulándolas. El método FODA, que consiste en analizar las fortalezas, las oportunidades, las debilidades y las amenazas, es una manera de tener presente un panorama amplio de la situación actual de la institución y de prever escenarios probables, de modo de pensar una intervención que permita aprovechar al máximo los recursos disponibles y evitar riesgos. Una vez presentadas las diferentes estrategias, se selecciona la más conveniente teniendo en cuenta criterios como las probabilidades de éxito, el grado de

consenso, las causas sobre las que opera, las fortalezas en las que se basa, las dificultades o riesgos que supone, etc. Finalmente, al diseñar la intervención será necesario prever la distribución de roles, determinar las actividades a realizar, asignar tareas según las competencias que en cada caso se requieran, elaborar un cronograma y prever la evaluación.

Implementar la intervención diseñada no se reduce a poner en práctica lo previsto, sino que requiere de acompañamiento, así como de nuevas tomas de decisiones a lo largo de este proceso, en función del curso que vaya tomando el proyecto. Es el momento de evaluar el proceso, de monitorearlo, a fin de realizar los ajustes y rectificaciones necesarias. Asimismo, es necesario evaluar la intervención en términos de logros o mejoras en el funcionamiento institucional. Para ello, hace falta diseñar los instrumentos que permitan recoger la información, relevar los datos y analizarlos. Por último, se trata de incorporar el cambio al funcionamiento habitual de la institución, o sea, la institucionalización del cambio.

Difundir y Recrear Conocimientos.

Algunos autores afirman que una información se convierte en conocimiento cuando se puede otorgar sentido a los datos provenientes de diferentes fuentes y momentos de un proceso. Es decir que el conocimiento es a la vez que proceso, una meta casi final a alcanzar. El proceso de acumulación del conocimiento acompaña toda experiencia de cambio y en él pueden distinguirse tres fases:

- *Iniciación*: consiste en crear condiciones que permitan a los docentes vincular el cambio propuesto con su situación particular, otorgándole sentido. Por ejemplo, dificultades crecientes de aprendizaje, problemas de la convivencia, uso de espacios en función de procesos de aprendizaje, deserción elevada de la población estudiantil, etc. Para ello, la propuesta de cambio debe resultar accesible y compatible con las ideas, supuestos y prácticas de los profesores. Dado que en esta etapa se trata de transformar el conocimiento para hacerlo utilizable, en el contexto de la universidad, las acciones de capacitación y de asesoramiento pueden resultar muy útiles. Estas pueden consistir en

disponer de espacios de lectura de material, experiencias semejantes, intercambios con otros actores, elección de algún asesoramiento puntual sobre el problema, etc.

- *Implementación*: el objetivo de esta etapa es facilitar la puesta en práctica de la mejora, a través de un trabajo colegiado de adaptación y reconstrucción de la propuesta. Esto supone generar espacios donde se intercambien ideas y experiencias, se compartan materiales y recursos, se puedan realizar pequeñas demostraciones, etcétera. La asistencia y la capacitación también son convenientes en este momento. Aun cuando no sea posible o no se disponga de un asesoramiento experto, al menos valdrá la capacidad de sostenimiento que posea el equipo directivo que, aunque no logre la expertez del tema abordado, pueda contribuir a lograr un mejor clima, articular demandas diferentes, gestionar recursos necesarios, etc.
- *Institucionalización*: para que una propuesta de cambio efectivamente tenga impacto en las prácticas de mejora de la educación universitaria es necesario que se institucionalice, es decir, que pase a formar parte de los modos de hacer habituales en la universidad. Sin embargo, es importante evitar que se asimile a las viejas prácticas, desvirtuándose. Por lo tanto, se requiere un trabajo colegiado y sostenido de adaptación tanto de la mejora a la estructura existente como de ésta a lo nuevo, acompañado de una revisión crítica y permanente del funcionamiento institucional. Esto ha sucedido en muchos cambios de espacios y agrupamientos, para el desarrollo de las clases sin que tuvieran incidencia en los estilos de enseñanza o ritmos de aprendizaje.

Intercambiar con otros.

En la actualidad, en que tienen lugar continuamente cambios y avances en la producción de conocimientos, y se requiere de una formación permanente, es fundamental la vinculación con fuentes de conocimiento externas a la universidad, para la adquisición de información, para el intercambio y para la difusión. Esto implica establecer formas de trabajo colaborativo con otras universidades, con bibliotecas, institutos de formación docente, empleadores, centros de investigación, etcétera.

El primer paso para constituir la red es *establecer acuerdos interinstitucionales*, en el que se definan objetivos, formas de relación, compromisos de cada institución, etcétera. El trabajo interinstitucional es una tarea sumamente compleja, ya que se trata de articular diferentes culturas y modos de conocimiento, sin embargo, el trabajo conjunto puede iniciarse con experiencias acotadas que, luego, podrán ser progresivamente extendidas. Se trata de iniciar un camino hacia la conformación de comunidades profesionales de trabajo y aprendizaje, a fin de lograr nuevas modalidades de formación continua.

Por ejemplo, pueden establecerse acuerdos entre distintas universidades para compartir e intercambiar modos de abordar la participación de éstas en la exponencia de sus experiencias y asesorarse mutuamente respecto del establecimiento de redes Institucionales tanto nacionales como internacionales. Esta interacción y otras cuestiones contribuyan a facilitar el pasaje del alumnado con los fines de elevar la excelencia en el área de la experiencia de la educación superior, además, puede contribuir al aprendizaje de los alumnos acerca de métodos de indagación y búsqueda de información y bibliografía, etc.

Cuando se trabaja con otras instituciones, puede resultar conveniente que la función de “enlace” sea asignada en forma específica a un equipo que actúe como referente, coordinando las acciones, sin que por ello se descuide la participación y contribución de todos los integrantes.

Profesionalizar la Gestión.

Los equipos directivos no sólo deben buscar la actualización y mejora de las competencias de los otros actores institucionales para impulsar una cultura de mejoramiento de las prácticas, es fundamental también centrarse en la propia profesionalización del equipo directivo. Señalamos a continuación algunas cuestiones a tener en cuenta para ese desarrollo profesional, ampliar los saberes y el desempeño en relación con:

- *Visión compartida y propósitos claros:* los directivos requieren tener una perspectiva común acerca de su propio accionar y objetivos en tanto equipo directivo, como también acerca de lo que esperan lograr en la institución, sus propósitos y finalidades.

- *Diagnóstico de la situación de la Universidad*: se requiere de un análisis profundo de la situación actual de la universidad, integrando las diversas dimensiones y perspectivas, descubriendo las contradicciones internas, y poniéndolas de relieve a fin de trabajar colegiadamente sobre ellas. Si bien no es esperable ni deseable que exista uniformidad en las miradas y concepciones es necesario que haya un cierto grado de coherencia y acuerdos mínimos sobre los que fundar una visión compartida y objetivos comunes.

  Asimismo, al evaluar la situación actual, es necesario tomar en cuenta las relaciones de interdependencia existentes al interior de la universidad, a fin de considerar más adecuadamente la distribución de funciones y roles, cuestionarse acerca de la normativa, las formas de organización, etc.

- *Comunicaciones fluidas:* entre las condiciones facilitadoras para la mejora de las prácticas se encuentra la comunicación clara, fluida y confiable. Es decir, que ésta debe ser garantizada tanto al interior del propio equipo directivo, como en la institución en su conjunto. Esto supone habilitar diferentes canales por los que los distintos actores puedan comunicarse, con pautas claras y conocidas por todos. Las modalidades pueden ser muy variadas, quiénes sean los actores que comunican, cuáles sean los destinatarios, lo que se desee comunicar, la situación, etc.; por ejemplo: a través de una cartelera, en una reunión de personal, una reunión de padres, comunicaciones informales, entrevistas personales, entre otras. Requiere también que cada uno conozca cómo y dónde conseguir la información que necesita.

- *Trabajo en equipo y toma de decisiones*: es sabido que el trabajo en equipo resulta central para los procesos institucionales de mejora, en tanto éstos requieren de acciones colectivas, que recuperen los distintos aportes y los complementen. El trabajo en equipo entre los directivos contribuye a modelizar y promover esta modalidad en la institución.

  Los equipos de trabajo, más allá de debatir, analizar y proyectar, deben tomar decisiones en la forma lo más eficiente posible, a partir de la cooperación e integración de las diferentes miradas. Esto constituye un ejercicio de participación y de responsabilidad compartida, sin que por ello se eluda la responsabilidad de quienes ejercen cargos de

conducción.

Posibles obstáculos en los procesos de mejora.

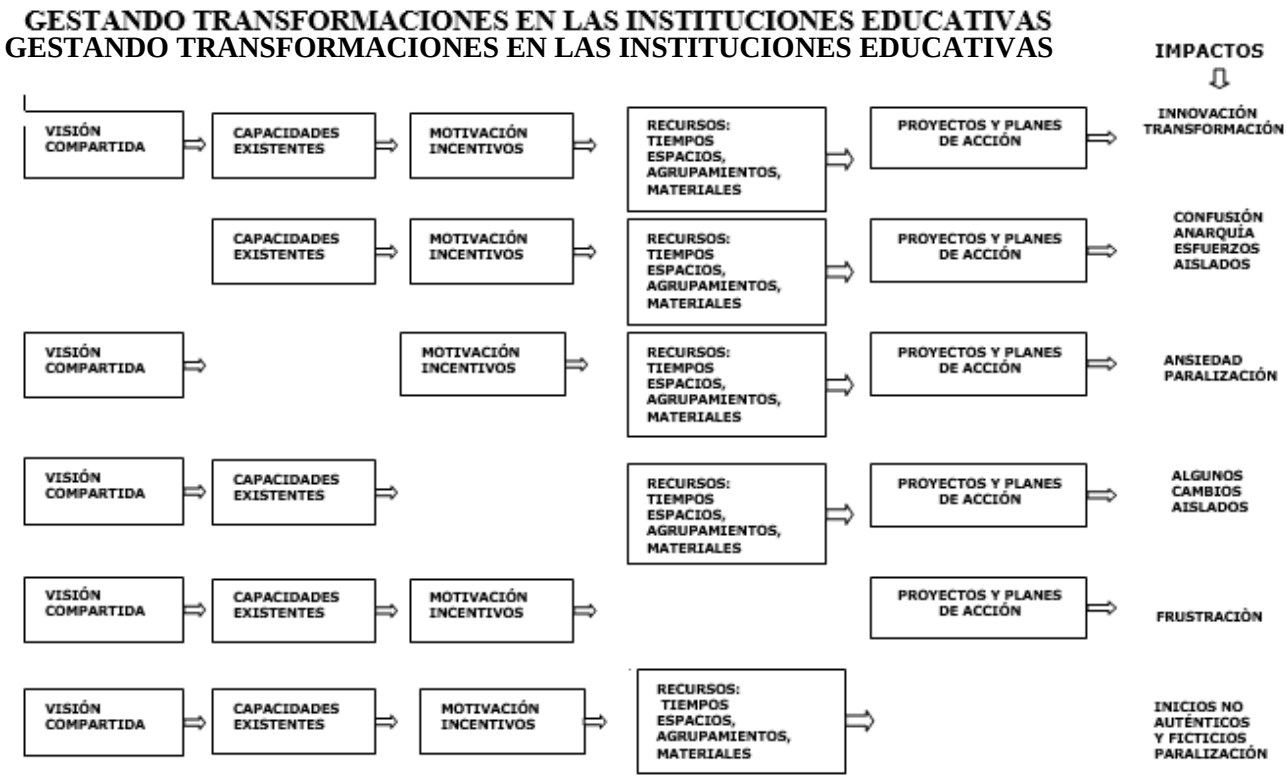
Es conocido que frente a procesos de cambio es posible observar con frecuencia obstáculos tanto internos como externos. Los internos pueden estar relacionados con objetivos confusos, la falta de motivación para la innovación, la uniformidad del enfoque, un diagnóstico erróneo o inconsistente de debilidades y fortalezas, etcétera. Los obstáculos externos generalmente están vinculados con las actitudes de resistencia al cambio de parte del entorno, el desarrollo de escasos lazos con la comunidad, la escasa difusión que se logre de algunas cuestiones de la institución, la falta de conocimiento de las propuestas por parte de la comunidad, etcétera. Algunos factores internos reconocidos pueden ser:

- Las resistencias y rutinas del propio profesorado. Quejas, críticas que circulan en los pasillos, las salas de reuniones. Rutinización de las prácticas profesionales, que promueven inercia o rechazo a todo tipo de cambio.
- El individualismo y el corporativismo interno, que simboliza el aislamiento y a la excesiva libertad de cátedra. Esto no tiene nada que ver con el concepto de individualidad, como sinónimo de trabajo autónomo susceptible de formar parte del trabajo colectivo y permitiendo su crecimiento.
- Pesimismo y malestar docente. Esta sensación se observa cuando los docentes se sienten abrumados por la complejidad de los nuevos roles y tareas, y las necesidades de responder a los rápidos avances del conocimiento, con muy pocos recursos.
- Muchas reformas surgen con una excesiva regulación y burocratización que condicionan la libertad de los docentes, y por consiguiente el desarrollo de innovaciones. Esto da lugar a algunos llamados efectos perversos: Se aspira a cambiar, pero se restringen al límite las condiciones.
- Forma parte también del conocimiento compartido que, en el sistema educativo, en cualquiera de sus niveles, coexiste una cultura y ritos propios a la hora de pensar los

procesos de enseñar y aprender, que marchan junto o en paralelo a aquellos previstos en el currículo oficial. Esto se conoce como paradojas del doble currículo. Estos no siempre coinciden en sus objetivos, con lo cual los procesos de innovación pueden encontrar dificultades y neutralizaciones.

- La existencia de gran cantidad de ofertas pedagógicas dispersas es tan grande y multifacética que al superponerse en la vida estudiantil produce “ruido” y pueden colaborar aún más a la fragmentación de los conocimientos y en lugar de promover, perjudican la innovación.

En el siguiente cuadro se muestran impactos y resultados obtenidos cuando en los procesos de gestión están ausentes o se debilitan aspectos fundamentales.



En función de lo anterior, resulta importante plantear que aquellos factores que aparecen como obstaculizadores de los procesos de mejora en principio requieren ser interpretados cabalmente de modo de poner a funcionar algunas estrategias para revertirlos y transformarlos en potenciales de cambio. Puesto que podría decirse que el propósito de cambio se origina en la búsqueda de soluciones para los problemas que se perciben en la tarea cotidiana. En este caso, el término *problema* abarca tanto las dificultades encontradas, como las demandas externas, la necesidad percibida de elevar la calidad y equidad de los aprendizajes de los alumnos, o la insatisfacción generada por ciertas condiciones de trabajo o de convivencia dentro de la institución universitaria.

Ámbitos de intervención para la mejora escolar.

Como ya se ha dicho anteriormente, el concepto de buenas universidades es una nueva síntesis que retoma argumentos positivos de algunos movimientos anteriores. Lo que este

movimiento plantea, es una **estrecha relación entre mejora del aula y mejora de la institución**. Esto conduce a plantearse que buenas universidades son aquellas que pueden dar cuenta de una cultura en la cual se produce un aprendizaje, tanto de los procesos de aula como los de la organización educativa en su conjunto, mostrando a la vez calidad en los resultados.

Sin duda, esta perspectiva requiere de un replanteo más amplio acerca de los resultados esperados en los alumnos, de otra manera de concebir el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en el aula, pero básicamente, supone la promoción y el fortalecimiento de la **capacidad interna de cambio de cada universidad.**

La siguiente es una reformulación del modelo presentado por Antonio Bolívar, donde intenta graficar la síntesis más efectiva de los cuatro dominios relevantes cuando se aspira a procesos de mejora en las instituciones. Estos son aspectos claves para intervenir y resignificar desde la gestión directiva:

Estos cuatro dominios se encuentran intensamente vinculados en la complejidad de cada institución universitaria, porque todo proceso de cambio orientado a la mejora tiene un componente del aula y un componente de la institución. Realizar el entretejido de estos dos componentes equivale a “poner a conversar” dominios que parecen haber corrido históricamente “en paralelo”. Hoy es imprescindible integrarlos en esta aspiración de que el cambio hacia mejores prácticas, pueda resolver finalmente el problema de la escasa incidencia

que los movimientos innovadores han tenido sobre los resultados de aprendizaje de los alumnos, haciendo realidad la educación, no sólo de algunos, sino de todos.

Entonces, *entender la mejora universitaria como proceso implica dirigirse conjuntamente tanto a incrementar la calidad de los aprendizajes del alumnado como a promover en las universidades su capacidad para resolver los problemas educativos*. Estos rasgos se desarrollan en aquellas instituciones que tienen un fortalecimiento local, una mejor construcción de su vida escolar y una mayor capacidad para tomar decisiones en torno al sentido mismo de la educación, que es la obtención de mejores aprendizajes para todos los alumnos.

Formación de los Alumnos y Vida Educativa.

Una concepción amplia de la labor educativa incluye tanto los aspectos cognitivos, como los afectivos, sociales y personales de todos los alumnos. En este sentido, resulta relevante la atención a aquellas cuestiones que ocurren tanto en las aulas como las que tienen lugar dentro de la universidad, o fuera de ellas. Esta preocupación se convierte en un aspecto central cuando se trata de comprender y entender la cultura de los jóvenes y se piensa en una universidad que atienda la demanda de este grupo social. Tenti Fanfani expone claramente los principales problemas que tienen lugar cuando se produce el encuentro de la cultura de los jóvenes con la que es propia de la tradición educativa. Los adolescentes viven la experiencia de una tensión entre el estudiante y el adolescente. Y no todos los estudiantes logran articular en forma satisfactoria estos dos espacios de vida. También se ha señalado que los adolescentes y jóvenes son portadores de una cultura social hecha de conocimientos, valores, actitudes y predisposiciones que no coinciden necesariamente con la cultura escolar y en especial, con el currículo o programa que la institución propone desarrollar.

Según esta propuesta integradora de *mejora de las prácticas*, sería importante poder integrar en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, la riqueza de la cultura que los alumnos traen a la universidad, que, aunque a veces tiene un carácter asistemático, disperso y vivencial, tiene una alta incidencia en la educación formal o escolar sistemática. La idea es articular

adecuadamente las cualidades positivas de los bagajes previos con las de la modalidad educativa.

En estas últimas décadas y como se ha mostrado ampliamente, el uso masificado de tecnologías de la información está produciendo una fuerte transformación de estrategias cognitivas que contribuyen a resignificar códigos, hábitos y comportamientos, mucho más que en otras épocas. Las universidades no pueden ignorar el avance y transformaciones tecnológicas de la actualidad, porque si lo hace le quita oportunidades de formación al alumnado, y no puede comprender la realidad en su globalidad. La pregunta sería ¿qué pasa con la propuesta educativa en escuelas que no cuentan con recursos de nueva tecnología? ¿qué pasa en la universidad donde algunos grupos de la población alcanzan este beneficio y otros no? Es preciso desplegar gran capacidad de reflexión sobre estos temas, de modo de no perder de vista que la universidad debe responder por la formación de una ciudadanía de acuerdo con principios de equidad social.

Los escenarios demandarán conocimientos marcados por aprendizajes fundamentales como *aprender a conocer*, aprender a hacer, *aprender a ser* y *a vivir juntos* en el marco de diferentes experiencias sociales y de trabajo. Estos aprendizajes fundamentales son los que direccionan el quehacer cotidiano de las prácticas de aula e institucionales.

El aprender a lo largo de toda la vida implica el desarrollo de las potencialidades individuales y también colectivas en su máxima expresión para combinar una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de especializarse en el conocimiento de una actividad. Requiere de una práctica sistemática acompañada de una toma de conciencia de los procesos cognitivos implicados en los contenidos de aprendizaje.

El aprender a hacer como competencia que lo capacite para hacer frente a gran número de situaciones diversas y a trabajar en equipo, pero también aprender a hacer en el marco de distintas experiencias individuales y de equipo que lo posibilite a ampliar horizontes, analizando cursos de acción, anticipando situaciones y resolviendo problemas cotidianos.

Aprender a vivir juntos implica conocer al otro en todas sus posibilidades,

reconociéndolo como otro, capaz de constituirse como otro sólo a partir del reconocimiento de uno mismo. Implica el reconocimiento de la alteridad. Es encontrar en la cotidianeidad educativa un espacio que se construye entre todos y para todos. Es participar en proyectos comunes de forma interdependiente a partir de valores construidos y sostenidos colectivamente.

El aprender a ser es en la cotidianeidad de la vida de la educación superior donde se potencia el desarrollo de cada uno, es el espacio donde se concreta la función esencial de la educación a partir de conferir, a toda la libertad de pensamiento y de responsabilidad personal. Es un aprendizaje que se posibilita en el espacio institucional a partir de la práctica cotidiana de conocer con otros, hacer con otros, vivir con otros.

Niveles de logros y aprendizajes alcanzados y excelencia académica de los estudiantes

Esta es la dimensión que más ha sido vinculada con la noción de eficacia en las universidades. Es decir, que este concepto se ha relacionado estrechamente con el resultado final que alcanzan los alumnos en la educación superior.

Desde esta nueva perspectiva de síntesis, importan tanto los logros finales obtenidos como los procesos y caminos andados durante el recorrido universitario, o sea precisamente aquellos procesos intervinientes para que esos resultados tengan lugar. Por lo tanto, adquieren importancia aquellas *estrategias institucionales* destinadas a atender los problemas crecientes de la diversidad. Asumir la diversidad es convocar a desarrollar estrategias institucionales de enseñanza para todos los estudiantes. Requiere del reconocimiento de los diversos puntos de partida posibilitando experiencias de aprendizaje potentes.

Hoy es claramente demostrable que, si bien las universidades que atienden a gran parte de la población desfavorecida son las que presentan altos índices de repitencia y deserción, no puede asegurarse la relación causal entre fracaso y pobreza. Por lo tanto, para la promoción de buenas prácticas sería relevante trabajar para transformar aquellos factores intervinientes, que forman parte de la cultura institucional, como, por ejemplo, el tipo de expectativas que los docentes tienen sobre sus alumnos, sus aprendizajes, las valoraciones y prejuicios dominantes,

las formas de trabajo solitarias, los estilos de enseñanza escasamente participativos, etcétera.

Es aquí donde cobran especial relevancia aquellos acuerdos sobre el sentido de la educación y el alcance que tiene para todos. De este modo, resultan prioritarias las estrategias para desarrollar la construcción de una visión compartida en el ámbito de la institución, en torno a la necesidad de incluir a todos los alumnos. De poco sirve que sólo algunos estudiantes promocionen y permanezcan con buen nivel de desempeño en la universidad. Es preciso tener estrategias comunes y acordadas institucionalmente para que la permanencia de los alumnos se realice con calidad, así como también para focalizar en los altos índices de repitencia y deserción como metas a revertir, trabajando para alcanzar este propósito en una convergencia de proyectos específicos, tanto de enseñanza como de retención.

Dentro de este marco referencial, la **evaluación y el examen** ya no pueden cumplir las funciones de selección escolar y social, sino que debieran resignificarse en función de procesos de formación. De la misma manera, los problemas de aprendizaje, así como los problemas de comportamiento y disciplina ya no se pueden resolver por la vía corta de la repetición y de la exclusión, por cuanto los alumnos que se excluyen del sistema educativo prácticamente no tendrán posibilidad de participación ciudadana en escenarios futuros.

Desarrollo organizativo y profesional docente.

Se han mostrado numerosas evidencias de que una universidad alcanza mejores logros de aprendizaje cuando existe una convergencia entre los altos niveles de desarrollo profesional de los docentes y un crecimiento de la misma como organización. De modo que esta perspectiva de mejores prácticas incluye como dimensión fundamental la posibilidad de la reflexión-acción sobre la tarea docente, vinculada con los resultados. Por ejemplo:

- *La construcción de acuerdos relativos a estrategias de enseñanza para que todos los alumnos logren aprendizajes.*
- *Trabajo conjunto de los docentes para analizar, reflexionar y tomar decisiones relativas a las prácticas de aula atendiendo a situaciones de grupos de alumnos como individuales.*

- *Espacios y tiempos para socializar prácticas de enseñanza que favorecen el aprendizaje de los alumnos.*
- Planificación de proyectos específicos que involucren a todos los alumnos y docentes de la institución.
- Lectura y discusión de aportes teóricos que puedan sugerir respuestas a problemas que se presenten en la práctica.
- Encuentros con expertos en temas de interés al colectivo docente para construir respuestas profesionales a los problemas de la práctica.
- Formar parte de espacios para enriquecerse unos con otros, de modo que la experiencia pueda ser sometida a la autocrítica y a la reflexión conjunta para sacar mayor provecho de la experiencia y de la reflexión en y desde la práctica.

Estos aspectos convocan a pensar que una mejor enseñanza ya no implica una mera condición individual, resultado de la experiencia particular de cada docente, sino que tiene que ver con el grado de acuerdo y consenso que se logre a nivel de institución, en las formas de organizar el trabajo con otros, en la capacidad para integrar equipos articulados que puedan llevar adelante y, entre todos, las metas propuestas por la institución.

Enlaces y lazos con la comunidad.

Se ha señalado que parte de la gran crisis de las universidades está motivada, entre otras razones, por un divorcio crónico entre esta y el entorno.

Para lograr un mayor acercamiento, se trata de poder formular y concretar renovados mecanismos de implicación de algunos actores que tradicionalmente no estaban en relación estrecha con la universidad. Es decir, que se procura que otras instituciones u organizaciones de la comunidad tengan vinculación e interés de apoyar la tarea de la que desarrolla el centro educativo para llevar a cabo propuestas que beneficien a todos y que impliquen para los alumnos aprendizajes del medio, de su cultura y de solidaridad.

De la misma manera, muchos estudios han señalado que las expectativas de unos y otros parecen no ser compartidas, aun cuando coincidan en los enunciados generales, tales como la transmisión de conocimientos útiles y de normas para la convivencia en sociedad. Resulta importante prestar atención a esas desinteligencias e intentar formas de acercamiento y de diálogo, que puedan abrir el camino hacia la construcción de acuerdos y hacia la cooperación. Para favorecer la comprensión mutua es necesario tener en cuenta que las lógicas, perspectivas e intereses son, a veces, diferentes. En consecuencia, se hace imprescindible promover situaciones de encuentro, donde se dé lugar a la expresión de las diversas posturas y a la búsqueda de puntos de articulación entre los intereses particulares, a fin de comenzar la construcción de un trabajo conjunto.

El siguiente cuadro sintetiza algunos puntos relevantes para el proceso de aprendizaje institucional hacia mejores prácticas.

Guía de Aprendizaje Institucional:

- Valores, concepciones y metas. Claridad y prioridad de los objetivos y sus relaciones con las concepciones fundamentales de los individuos.
- Objetivos de aprendizaje. Las prioridades individuales prevalecen sobre los objetivos instructivos específicos.
- Clima de aprendizaje. Motivación, moral y atmósfera general.
- Compromisos. Compromisos y motivaciones de los individuos respecto a los demás y la institución universitaria.
- Efectividad interpersonal. Efectividad de los grupos y de las personas en el trabajo conjunto.
- Normas y expectativas. Lo que debe hacerse y lo que no debe hacerse según la institución y las normas de quienes ocupan posiciones de liderazgo o directivas.
- Influencia, poder y control: la relativa influencia y poder de los grupos internos y externos a la institución universitaria.

- Comunicaciones: la efectividad de los líderes y de otros en las comunicaciones con el personal.
- Grado de cambio institucional: grado de innovación individual, grupal e institucional.
- Roles en el cambio: grado de implicación de varios roles en el proceso de cambio.
- Roles institucionales: definición de rol de los grupos y miembros de la institución.
- Roles en las clases: definición de los roles de los profesores y de los estudiantes en la determinación de los objetivos y los procesos.
- Estructura de la tarea: factores de la carga de trabajo, como división de las tareas, horarios y rutinas.
- Estructura de tiempo: organización del tiempo y su empleo por individuos y grupos.
- Contexto físico y recursos: condiciones y efectos de las instalaciones y equipamiento.
- Regulaciones: política institucional, reglas, directrices y obligatoriedad.
- Estrategias en la toma de decisiones: procedimientos para la toma de decisiones y formalización de la acción.
- Estrategias de renovación: procedimientos para facilitar la renovación o innovación en la institución.
- Liderazgo: métodos y estilo de los directivos.
- Personal: acceso, situación y formación.
- Práctica docente: metodología y empleo del tiempo por los profesores en las clases.
- Gestión del conflicto: modo en que son resueltos los conflictos en la institución.
- Incentivos: sistema de incentivos y recompensas al profesorado.
- Barreras al cambio: principales obstáculos a la innovación educativa.

Desarrollo de la capacidad de cambio en la institución Educativa.

Los cuatro ámbitos propuestos como espacios para la intervención de la gestión educativa forman un entramado dinámico y complejo de una institución en la búsqueda de mejores prácticas. De modo que no es posible proponer cambios en la universidad si no se abordan en conjunto todos los aspectos posibles en relación, aunque puedan ir abordándose

paulatinamente. Un proyecto educativo globalizador no se puede realizar sin tener en cuenta la convergencia de distintas transformaciones en coherencia con las metas y propósitos de cada institución. Es bastante difícil, por ejemplo, lograr el compromiso de los docentes y el tiempo compartido para establecer acuerdos, en un clima educativo de desaliento, de sospecha, si se mantiene una excesiva rigidez de las normas, de los tiempos y espacios, y escasos vínculos interpersonales. En este sentido, para entender el cambio de la institución en la búsqueda de mejores prácticas se podría utilizar la metáfora del "puzzle". Si una pieza no está presente o colocada en la posición adecuada en relación con otras, el rompecabezas no se termina de conformar.

Es sabido que cierto escepticismo recorre hoy las políticas de mejora puesto que tras muchos y loables intentos de reformas curriculares y de innovaciones metodológicas y organizativas, la llamada gramática de las universidades (las reglas básicas que gobiernan la vida estudiantil) y el aprendizaje de los alumnos permanece impasible. Con respecto a esto, se podría decir que la sola modernización de la universidad con la introducción de tecnologías, el equipamiento de sus laboratorios, el ingreso de la última propuesta para la didáctica de alguna disciplina, el desarrollo del proyecto de la huerta orgánica, si bien pueden representar algún cambio puntual para recuperar, no aseguran de por sí el logro de mejores aprendizajes para todos los alumnos ni para la institución. Muchas veces estas modificaciones constituyen un cambio de rótulo o nomenclatura donde se modifican algunos nombres de las cosas, pero el trasfondo sigue siendo el mismo.

En este sentido, se pueden mencionar ciertos cambios que se operan en la dimensión de la organización de tiempos y espacios y agrupamientos universitarios, por considerar que los vigentes ya han caído en desuso, sin tener en cuenta el sentido o las necesidades específicas que llevan a un cambio, y que debieran tener relación con algún requerimiento puntual que apunte a crear condiciones de mejores aprendizajes. Estas transformaciones en los tiempos, espacios y agrupamientos de una clase o de varios cursos, si no son sustentados por mejores prácticas de enseñanza y aprendizaje, corren el riesgo de ser una nueva moda de transformaciones que terminan vaciando el sentido. Poca incidencia tendrá la clase con

diferentes agrupamientos si no se contemplan modos más efectivos de aprendizaje autónomo por parte de los alumnos, con alto grado de participación y responsabilidad en los procesos. Tampoco debe pensarse que todos los espacios, los tiempos y agrupamientos universitarios ya conocidos, tienen que ser desestimados.

Es cierto que se ha enfatizado que para que los cambios sucedan en el aula es preciso que se modifiquen las condiciones organizativas de las universidades. Pero no se trata de modificar por modificar, sino que depende de la manera en que se articulan estos dos espacios: *el de los aprendizajes educativos, centrado en la vida de las aulas*, y *el de la organización y gestión de toda la institución*. Una visión más dinámica resulta si se toma el conjunto de la institución y se trabaja permanentemente sobre *los puentes que se tienden entre lo curricular y lo organizativo, desde metas que involucren la totalidad de la universidad*.

Hoy se perfila una nueva re conceptualización del lugar de las universidades, regresando el interés a cuestiones propiamente pedagógicas. Si la preocupación está orientada hacia el tema de los resultados y los aprendizajes de los alumnos, sus niveles de excelencia, se trata, según A. Bolívar, de ubicarse en el terreno de la política curricular. Es decir, aquel lugar de decisión sobre lo que los alumnos tengan que *aprender* en las universidades y *qué medios y condiciones* pueden y deben posibilitarlo.

Desde diferentes movimientos lo que se viene enfatizando es el lugar clave que ocupa la institución educativa sobre las políticas curriculares de mejora. Y esto ha cambiado radicalmente las perspectivas, porque en lugar de creer y sostener que lo que hay que mejorar es la dimensión individual de la enseñanza, que sería como un cambio de primer orden, es prioritario efectuar cambios a nivel de organización de las instituciones educativas para que aquellos cambios curriculares de mejora de los aprendizajes se sostengan y adquieran un desarrollo estable. Es así como *la mejora de los aprendizajes que es la misión última, que justifica la experiencia de la educación superior, se hace depender de la labor conjunta de toda la institución*.

¿Qué implica la labor conjunta? Significa, como se ha dicho, una concepción de los

logros esperados en los alumnos, así como otra manera de concebir los esfuerzos para mejorar las condiciones y los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en el aula, pero básicamente se trata de *sostener y fortalecer la capacidad interna de cambio de cada universidad.*

En ese sentido, los cambios educativos pueden ser deseados y promovidos o instalados desde las reformas, pero serán sólo retórica si no pueden ser reapropiados y adaptados en cada institución, donde puedan introducirse transformaciones potentes en relación con los logros, en los modos habituales y establecidos en la cultura universitaria existente. Estas modificaciones tendrán que generarse desde adentro, de modo que *cada institución pueda desarrollar su propia cultura innovadora.* Es por estas razones que se justifica un trabajo permanente sobre las *fortalezas para la innovación* en las universidades y resulta clave la labor y la función de los equipos directivos, como líderes en la orientación de los procesos de mejora. Por lo tanto, se hace necesario focalizar en las funciones del equipo directivo para poder acercar algunas respuestas-propuestas para el desarrollo de esos procesos.

Las mejores prácticas requieren el reconocimiento del equipo directivo como el impulsor privilegiado de los movimientos de mejora institucional, manteniendo claridad en sus roles y funciones con respecto a los otros integrantes de la comunidad educativa. Promover mejores prácticas implica tener metas consensuadas con respecto hacia dónde va la institución, a la delegación de funciones al interior del equipo directivo como líder de estos procesos, potenciando aquellos aspectos que sean más efectivos en cada integrante.

En este sentido, la *agenda del equipo directivo* es fundamental en los procesos de mejora, en tanto *organiza las prioridades y contribuye a diferenciar las urgencias de lo importante* para un proyecto. Tiene que ver con un sistema más profesional de delegación de responsabilidades al interior de la institución escolar que permite evitar interferencias entre las tareas, sobrecargas de unos sobre otros, de manera que la distribución sea más armónica y respete las características del rol de cada uno. La agenda está al servicio de garantizar la organización del tiempo necesario para que estos procesos de mejora y transformación

tengan lugar.

Buenas prácticas de equipos directivos.

Para asegurar todo lo anterior y enlazarlo de manera coherente también se requieren *buenas prácticas de equipos directivos*. Pueden mencionarse algunas de las fundamentales vinculadas con los diferentes momentos del transcurrir de la gestión universitaria:

- **Mantener su condición de formador-asesor**: el equipo directivo no necesariamente funciona como un experto infalible de múltiples saberes, sino se trata de poder desarrollar un papel de orientador para solventar algunas demandas. Además, esta función supone, que poder identificar a aquellos actores que estén en mejores condiciones de llevar adelante orientaciones, recomendaciones, contextualizaciones de experiencias, aportar marcos teóricos de referencia, etcétera. También funciona como asesor en relación con el propio proyecto en lo relacionado con los objetivos y metas, función que se relaciona con el evaluador, en la tarea de monitorear y efectuar el seguimiento para sugerir reorientaciones y cambios en el propio proyecto.

- **Sostener procesos fortalecidos en las comunicaciones internas y externas:** Este rol es relevante tanto en el inicio como en el desarrollo del proceso que se lleva adelante. Al comienzo es necesario la motivación, la persuasión, la articulación para construir sentidos compartidos. Durante el proceso, hay momentos que forman parte de instalar cambios, cuyo proceso no es lineal, que implican incertidumbre, confusión, resistencia y actitudes reticentes. En este caso, conviene trabajar con las diferencias entre los miembros, y también en la articulación de formas de trabajo colectivo. Incentivando el diálogo entre los miembros y procurando atenuar los malos entendidos. De la misma manera, resulta clave la comunicación clara, para transmitir reorientaciones y modificaciones en los planes previstos durante los procesos de mejora. En relación con las comunicaciones externas tiene relevancia la capacidad para comunicar y mostrar a la comunidad y a otras instituciones los cambios que se van produciendo. Esto se vincula también con la capacidad

de apertura a otras experiencias que provengan de instituciones promoviendo el intercambio y el aprendizaje conjunto.

- **Desarrollar la capacidad de observar el todo y proyectar:** El equipo directivo funciona en la práctica como un formador de formadores. Y en este sentido, es una visión emergente en las instituciones hacia los jóvenes como población destinataria que se forman y aprenden, sino que los docentes mismos y los directivos son sujetos de aprendizaje institucional. Su condición de formador está dada también por la perspectiva más general que posee su mirada, hacia el conjunto de personas y procesos que se desarrollan en la en los centros de educación superior. Transmitir y aportar esta perspectiva colabora con el aprendizaje de una institución y promueve el desarrollo de la cultura colaborativa. Resignifica con este aporte las acciones individuales, reconstruyendo el todo a la vez que permite al conjunto recuperar el sentido de los procesos en los que se encuentran inmersos.

- **Desplegar habilidades de gestor de los recursos**: Esta función se centra en un sentido amplio de los recursos, implicando no sólo recursos materiales sino aquellos recursos humanos necesarios para el desarrollo de los procesos de mejora. La idea de recursos no está unido a la idea de presencia o ausencia de los mismos sino a su posibilidad de generarlos. Con esto se vincula estrechamente la posibilidad de gestionar actividades al interior de la institución, así como la capacidad de negociar aquellos recursos que necesitan, en la medida en que son responsables de la institución y la representan en el afuera.

- **Disponer de competencias para interpretar demandas internas y externas**: vinculada con las competencias de comunicación y anticipación. Cuando se llevan a cabo procesos de mejora y cambio suele suceder que aparecen diferentes formulaciones para expresar las necesidades y hace falta la capacidad de escuchar, analizar y decidir teniendo presente que en ciertos casos estas no guardan relación con los intereses del proyecto. En otras

circunstancias es preciso interpretar conflictos subyacentes que están teniendo lugar cuando se expresan estas necesidades.

- **Sostener la disposición para articular equipos de trabajo**: Esta función se relaciona con los momentos iniciales y de proceso para el desarrollo de mejoras. Un momento clave es la constitución de equipos de trabajo y la posibilidad de asignar tareas de acuerdo con las competencias o intereses de sus integrantes. También poder resguardar y preservar la articulación al interior de los equipos y entre unos y otros en función del desarrollo del proyecto que tenga lugar.

- **Disponer de habilidad para el seguimiento de los procesos y la evaluación de los resultados:** Esta función se encuentra vinculada con diferentes momentos del proceso de evaluación. Tanto en la instancia de definición de objetivos y metas como en el seguimiento y en la etapa final de los proyectos. Tanto de la evaluación formativa como sumativa. Esta función no debe confundirse con la de fiscalización o control que es propia de modelos más burocráticos de la gestión educativa, sino que está más relacionada con los procesos de búsqueda de información al servicio de la toma de decisiones, de reajustes requeridos, etcétera. Que servirá en definitiva para el aprendizaje institucional. Lo anterior no significa que sea un trabajo personalizado en la figura de los directivos, sino que pueden generar estrategias para que otros asuman el relevamiento de información, de monitoreo, que contribuya a implicar al conjunto en el desarrollo de un proceso evaluativo.

- **Mantener la comunicación y el intercambio entre las universidades y otros niveles de decisión**: El equipo directivo como representante de la institución tiene la responsabilidad de gestionar ante instancias superiores de decisión las condiciones que avalen el desarrollo de sus procesos de mejora. Algunas prácticas por ser innovadoras pueden quedar colocadas en zonas no totalmente resueltas en las normativas vigentes (por ausencia o por obsolescencia) En estos casos el rol de enlace implica gestionar la viabilidad de los procesos de mejora dentro del juego de relaciones entre los diferentes niveles del sistema y entre los márgenes de autonomía que le corresponde a cada uno.

Bibliografía

El siguiente listado bibliográfico incluye las fuentes consultadas para la realización de esta síntesis conceptual. Si lo desea y le resulta posible, puede ampliarla y profundizarla, consultando algunas de ellas.

ARNAIZ SÁNCHEZ, P. HERRERO, A. GARRIDO, C. DE HARO, R., Trabajo colaborativo entre profesores y atención a la diversidad en **Comunidad Educativa**, Universidad de Murcia, España, 2000, [en línea] http://paidos.rediris.es/needirectorio/inclu8.htm

BOLÍVAR, ANTONIO, El lugar del centro escolar en la política curricular actual. Más allá de la reestructuración y de la descentralización en: PEREYRA (y otros), **Globalización y descentralización de los sistemas educativos**, Corredor, Pomares, 1996.

BOLÍVAR, ANTONIO, **Cómo mejorar los centros educativos**, Madrid, Síntesis, 1998.

CARBONELL, JAUME, **La aventura de innovar. El cambio en la escuela**, Madrid, Morata, 2001.

GOLZMAN, GUILLERMO, **Atención: maestros trabajando. Experiencias participativas en la escuela**, Buenos Aires, Libros del Quirquincho. Coquena Grupo Editor, 1989.

GORE, ERNESTO, **La educación en la empresa. Aprendiendo en contextos organizativos**, Buenos Aires, Granica, 1996.

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN, **Escuelas en transformación. 100 experiencias pedagógicas innovadoras**, Buenos Aires, 1998.

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN, **Mejor educación para todos. Experiencias significativas**, Buenos Aires, 1999.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA REPÚBLICA ARGENTINA, **Escuelas con resultados destacables. Un estudio cualitativo**, Buenos Aires, mayo de 2001.

RIVAS NAVARRO, MANUEL, **Innovación educativa. Teoría, procesos y estrategias**, Madrid, Editorial Síntesis, 2000.

SANCHO, JUANA MARÍA; HERNÁNDEZ, FERNANDO; CARBONELL JAUME, TORT TONI; SIMÓ NURIA, SÁNCHEZ CORTÉS EMILIA, **Aprendiendo de las innovaciones en los centros. La perspectiva de investigación aplicada a tres estudios de caso**, Barcelona, Octaedro, 1998.

SENGE, PETER, **La quinta disciplina**, Barcelona, Granica, 1998.

TORRES, ROSA MARÍA, **Itinerarios por la educación latinoamericana. Cuaderno de viajes**, Buenos Aires, Paidós, 2000.