

Una escuela que se transforma en una sociedad que cambia
7, 8 y 9 de marzo de 2007 Palacio de Exposiciones y Congresos de Granada



II

**JORNADAS
INTERNACIONALES
SOBRE POLÍTICAS
EDUCATIVAS PARA
LA SOCIEDAD DEL
CONOCIMIENTO**

Políticas educativas e innovación educativa apoyada en TIC: sus desarrollos en el ámbito autonómico

Juan de Pablos Pons

Teresa González Ramírez

Universidad de Sevilla



POLÍTICAS EDUCATIVAS E INNOVACIÓN EDUCATIVA APOYADA EN TIC: SUS DESARROLLOS EN EL ÁMBITO AUTONÓMICO

Juan de Pablos Pons
Teresa González Ramírez

(Grupo de Investigación, Evaluación y Tecnología Educativa)
Universidad de Sevilla¹

RESUMEN

Esta comunicación propone una aproximación a las políticas educativas autonómicas y su impacto en los procesos de innovación con TIC aplicados en las aulas, identificados mediante el desarrollo de buenas prácticas. Se analizan estos tres conceptos fundamentales, enmarcados en el contexto de la sociedad de la información y el conocimiento. Estos análisis se apoyan en el desarrollo de un proyecto de investigación titulado “*Políticas educativas autonómicas y sus efectos sobre la innovación pedagógica en el uso de las TIC en los centros escolares*”, que ha sido aprobado dentro del Plan Nacional de I+D 2004-2007.

PALABRAS CLAVE: Políticas educativas, políticas educativas autonómicas, innovación educativa, tecnologías de la información y la comunicación (TIC), sociedad del conocimiento, brecha digital.

TITLE: Educational policies and educational innovation supported in ICT: its developments in the autonomic scope

ABSTRACT

This paper proposes an approach to the autonomic educational policies and its impact in the application in the innovation process in the classroom with ICT, by means of the development of the best practices. The main objective is to analyse three concepts: educational policies, innovation process and best practice in information and knowledge society. This work is part of a research study titled: “*Autonomic educational policies and their effects in pedagogical innovation, related to the integration of ICT in school centres*”, approved in the Spanish National Plan for Scientific Research Development and Technological Innovation for the period 2004-2007.

KEY WORDS: educational policies, autonomic educational policies, information and communication technologies (ICT), educational innovation, information and knowledge society digital gap.

¹ Facultad de Ciencias de la Educación. C/ Camilo José Cela, s/n. 41018-Sevilla. E-mail : jpablos@us.es.
tgonzale@us.es.

1. De la Sociedad de la Información a la Sociedad del Conocimiento

En una aproximación inicial, tres realidades de diferentes características pero convergentes permiten enmarcar la expresión "sociedad de la información": la revolución tecnológica digital; una reorganización profunda del sistema socioeconómico, que se ha pactado en denominar globalización y un cambio organizativo no menos profundo como es el paso de las organizaciones jerárquicas verticales a las *organizaciones en red*. Estos tres factores, y la interacción entre ellos, están generando cambios sociales y culturales de gran envergadura a nivel local, nacional y mundial.

El sociólogo estadounidense Daniel Bell incorporó el concepto de "sociedad de la información" en su libro *El advenimiento de la sociedad post-industrial* (1976) donde planteaba que los servicios basados en el conocimiento deberían convertirse en la estructura central de una nueva economía y sociedad, centradas en el valor añadido aportado por la información. Esta expresión reaparecerá en los años noventa del siglo XX, en el contexto del desarrollo y generalización de Internet y de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

El concepto de "Sociedad de la Información" se ha desarrollado al hilo de la difusión de la globalización neoliberal, cuya principal meta ha sido acelerar la instauración de una economía abierta y autorregulada a escala mundial. Es decir, regida básicamente por las leyes del mercado y al margen de las políticas económicas de los Estados. En línea con esta realidad, durante los últimos años del siglo pasado, la mayoría de los países desarrollados han aplicado políticas para el desarrollo de las infraestructuras de las TIC. Y en clave económica se han intensificado las estrategias dirigidas a los países en desarrollo para que dejen vía libre a la inversión de las empresas de telecomunicaciones e informática, en busca de nuevos mercados para absorber sus excedentes de producción.

La implantación generalizada en las sociedades avanzadas de un conjunto de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) está siendo uno de los factores determinantes en los cambios relevantes que ya son visibles en nuestros entornos, tanto particulares como públicos. Se trata de transformaciones a muchos niveles que afectan desde la educación hasta la salud, el ocio o el trabajo. A esta nueva realidad la identificamos como Sociedad de la Información. Todo esto significa que están cambiando las formas de acceso, utilización y difusión de la información, y las modalidades de comunicación, a escala planetaria. La repercusión y consecuencias de esta realidad, vinculada al uso de estas tecnologías, puede llegar a ser muy variada. Resulta llamativo que en algunos países de África se pueda producir una revolución tecnológica antes de que les alcance la revolución industrial. Esta nueva revolución sin duda está propiciando mayores desequilibrios económicos, sociales y tecnológicos que denunciamos con la expresión "brecha digital".

En los esfuerzos por reducir la brecha digital el componente económico tiene un gran peso, sin embargo la educación tiene un importante papel a desempeñar. La formación en TIC de los docentes y su contribución para hacer más próximas las tecnologías a los estudiantes (niños y adultos), facilitando así la adaptación de las personas a los nuevos requerimientos de la Sociedad de la Información, es un factor de gran importancia para adaptarnos, no solamente a las tecnologías sino a las características de la nueva realidad en la que nos desenvolvemos.

Tal como plantea Sally Burch (2005) en su análisis sobre la Sociedad del Conocimiento, nos podemos interrogar sobre cómo caracterizar las profundas transformaciones que nos llegan con la acelerada introducción en la sociedad de la inteligencia artificial y de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

La UNESCO ha apoyado la expresión "Sociedad del Conocimiento" en el marco de sus políticas institucionales. Se trata de una concepción más integral, no relacionada únicamente

con la dimensión económica. Abdul Waheed Khan, subdirector general de la UNESCO para la Comunicación y la Información, establece la siguiente diferenciación:

“La Sociedad de la Información es la piedra angular de las sociedades del conocimiento. El concepto de “sociedad de la información”, a mi parecer, está relacionado con la idea de la “innovación tecnológica”, mientras que el concepto de “sociedades del conocimiento” incluye una dimensión de transformación social, cultural, económica, política e institucional, así como una perspectiva más pluralista y desarrolladora. El concepto de “sociedades del conocimiento” es preferible al de la “sociedad de la información” ya que expresa mejor la complejidad y el dinamismo de los cambios que se están dando. (...) el conocimiento en cuestión no sólo es importante para el crecimiento económico sino también para empoderar y desarrollar todos los sectores de la sociedad”.

(Waheed Khan, 2003)

Se trata, por lo tanto, de dos perspectivas diferenciadas. Por una parte, hablar de Sociedad de la Información hace referencia a un nuevo paradigma de desarrollo que asigna a la tecnología un rol preferente y causal en el ordenamiento social, como motor del desarrollo económico. Para los países en desarrollo, este discurso implica que la transición hacia la Sociedad de la Información es esencialmente una cuestión de tiempo y de decisión política para crear las condiciones adecuadas para su implantación. Sería la manera en la que desde esta perspectiva se puede abordar el problema de la brecha digital. Al colocar a la tecnología en el centro de este modelo, la industria de telecomunicaciones aparece como la llamada a liderar su desarrollo. Esta visión resulta discutible, puesto que para muchos países en vías de desarrollo la inexistencia de infraestructuras básicas impide que las tecnologías puedan tener efectos similares a los obtenidos en los países desarrollados.

El segundo enfoque sostiene que la nueva etapa del desarrollo humano en la cual ya se sitúan los países avanzados, se caracteriza por el predominio que han alcanzado la información, la comunicación y el conocimiento en el conjunto de las actividades humanas. Según este enfoque, la tecnología es el soporte que ha desencadenado una aceleración de este proceso; pero no se trata de un factor neutro, puesto que el propio desarrollo tecnológico está influido por juegos de intereses económicos. Siguiendo esta perspectiva, las políticas para el desarrollo de la Sociedad de la Información deben concebirse en función de las necesidades humanas, en un marco de justicia social, donde los países en desarrollo deberían tener cosas que decir en la orientación de dicho proceso sobre las decisiones a tomar.

En consecuencia, para esta segunda perspectiva, lo fundamental no es la información sino la sociedad. Mientras la primera hace referencia a datos, canales de transmisión y espacios de almacenamiento, la segunda habla de seres humanos, de culturas, de formas de organización y comunicación. La información debe determinarse en función de la sociedad y no a la inversa.

2. Las TIC en el ámbito de las Comunidades Autónomas

Las políticas para la integración de las tecnologías de la información y la comunicación en el conjunto de la sociedad están planteadas por las autoridades políticas a diferentes niveles (europeo, nacional y autonómico). Estas políticas establecen planes de actuación en sectores y poblaciones diversas, para impulsar, con distintas medidas, la integración de las TIC en la sociedad y en la educación. La Unión Europea, a partir de la Cumbre de Lisboa de 2000, ha puesto en marcha el plan *e-Europe*. Uno de sus objetivos formativos es “adaptar los currícula, para hacer posible nuevas formas de aprendizaje, utilizando las tecnologías de la información y de la comunicación”. En España los planes *Info XXI* y *España.es* dirigidos a generalizar el uso de estas tecnologías por parte de los ciudadanos no han cumplido las expectativas previstas. Una

nueva iniciativa, el Plan Avanza, ha sido aprobado en diciembre de 2005, y se concreta en un programa cuatrienal 2006-2010, que pretende ser punta de lanza del apoyo a la innovación.

En Agosto de 2005 se puso en marcha a nivel nacional el programa "Internet en el Aula" (2005-2008) en el que intervienen los Ministerios de Educación, Industria, Turismo y Comercio y la Empresa Pública Red.es. Se trata de una iniciativa que cuenta con la colaboración de las Comunidades Autónomas y tiene una dotación presupuestaria de 454 millones de euros, un 67% más que el programa al que sustituye y llamado "Internet en la escuela". Con esta iniciativa se busca aunar esfuerzos, avanzar en la cohesión territorial y compartir iniciativas. Se plantea la necesidad de crear un nuevo escenario, en el que el uso de las TIC en la escuela se conciba como una herramienta necesaria. Las TIC favorecen la capacidad de aprender e Internet supone un acceso inigualable a la información. Además aumentan las posibilidades de aprender fuera de la escuela, potenciando la labor educativa. Del mismo modo que ya se empieza a hablar del "alumno digital", esta transformación incide directamente en el nuevo "rol" que los profesores desempeñan en todo el proceso, ya que implican nuevas tareas y una nueva formación específica para los docentes.

En el campo educativo, las diferentes Comunidades Autónomas en aplicación de sus competencias han formulado y aplicado planes y programas de integración de las TIC en los centros educativos. Tal como refleja el estudio *España 2006: VI Informe anual sobre el desarrollo de la Sociedad de la Información en España*, todas las Comunidades Autónomas desarrollan proyectos para introducir las nuevas tecnologías en los centros educativos. Tal como refleja la siguiente tabla reproducida del citado informe. Las experiencias incluyen medidas de desarrollo de infraestructuras de telecomunicaciones, el desarrollo de portales educativos y plataformas con recursos didácticos para alumnos, profesores y padres e intranets para la conexión y gestión de los centros. Todas estas medidas se completan con planes de formación en TIC para todos los colectivos involucrados y, en algunos casos, se acompaña de subvenciones para que las familias con miembros en edad escolar adquieran a menor coste o en condiciones ventajosas equipamiento TIC y conexión a Internet.

<p>Andalucía <i>And@red</i> www.juntadeandalucia.es/averroes/</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Centro de Gestión Avanzada (CGA) • Plataforma Helvia • Guadalínex. • Red Telemática Educativa de Andalucía (Averroes)
<p>Aragón <i>Ramón y Cajal</i> www.educaragon.org</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Aularagón</i>: Desarrollo de cursos de formación a través de Internet. • Formación permanente del profesorado • Pizarras digitales • Gestión en red • Centros Piloto-<i>Santilla en Red</i>. • Internet en la escuela.
<p>Asturias <i>Asturias en Red</i> www.educastur.princast.es</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Intranet educativa • Coordinadores de NNNT • Internet en el Aula • Formación al profesorado • Escuela rural, Educastur
<p>Islas Baleares <i>Educ@IB</i> www.cibereduca.com</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Portal de recursos educativos para profesores, alumnos y padres • Plan de gestión administrativa de los centros • Plan de Infraestructuras (dotación de redes y equipamiento) • Plan de comunicación (intranet) • Pizarras digitales
<p>Islas Canarias <i>Medusa</i> www.educa.rcanaria.es</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aula virtual • Proyecto Medusa (fase I 2001-2003, fase II 2004-2006)
<p>Cantabria <i>Plan educantabria</i> www.educantabria.es</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Centros educativos TIC • <i>Interaulas</i> • Formación profesorado • PERTIC
<p>Castilla-La Mancha Proyectos <i>Hermes</i> y <i>Althia</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Delphos</i>, Sistema de gestión para la red de Centros Educativos. • Revista <i>Educar</i> • Centros en el servidor

Castilla y León <i>Infoeduca www.educa.jcyl.es</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Proyecto <i>Infoeduca</i>. • Proyecto <i>Sigie</i>, Sistema Integrado de Gestión de la Información educativa.
Cataluña <i>XTEC, Xarxa Telemática Educativa de Catalunya www.xtec.es</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Edu365</i> • <i>BulleTIC</i> • <i>CDWeb</i> • Videoteca digital • "Internet en el aula" • "Zona clic"
Com. Valencia <i>Intercentres http://intercentres.cult.gva.es</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Gestión informática de centros • <i>Lliurex</i> • <i>Intercentros</i>
Extremadura <i>Red Tecnológica Educativa (RTE) www.educarex.es</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Linex</i> colegios • Plataforma gestión de centros y administración educativa • Red tecnológica educativa • <i>@vanza</i>: plataforma de formación <i>on-line</i>
Galicia <i>Siega www.edu.xunta.es</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Red de educación gallega (<i>Reduga</i>) • Plataforma de teleformación gallega (<i>PI@tega</i>) • Unidad de Atención a Centros de Educación Gallega (<i>U@cega</i>) • Servicios educativos multimedia (<i>Sem</i>) • eAdministración educativa
La Rioja <i>ENTER y PRAI ENTER www.educarioja.com</i>	<ul style="list-style-type: none"> • "Internet en la escuela" • Formación del profesorado. • Pizarra digital • Premios y proyectos de innovación
Madrid <i>EducaMadrid www.educa.madrid.org</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Canal <i>Educamadrid</i> • Red telemática de investigación de alta velocidad • <i>SICE</i>, Sistema de información integrado en el Sistema de Información de Centros Docentes. • Mapa virtual de investigación • Parque científico virtual <i>MADRID+D</i>
Murcia <i>Plumier www.educarm.es</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Intranet educativa • Gestión Administrativa de la Educación (GAE) • Apoyo al Proceso de Enseñanza (APE) • Interconexión de las comunicaciones de todos los centros educativos
Navarra <i>EducaNet www.educanet.net</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Red educativa de intercentros • Incorporación de las TIC en el Aula • Comunidad educativa virtual • Formación del profesorado.
País Vasco <i>Premia, Premia II www.ikusgela.com</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Programas de Innovación Educativa 2003-2006 • <i>E-Gelas</i> (Aulas Digitales) • Creación Intranet-Extranet del centro • Desarrollo de contenidos formativos • Planes de formación para profesores y dinamizadores

Tabla 1. Principales iniciativas en materia de Educación de las CCAA. (Fuente: eEspaña 2006)

Estos desarrollos actuales por parte de las Comunidades Autónomas son consecuencia de la aplicación de diferentes políticas educativas, que en cada caso han partido de experiencias diferenciadas. Así, en Andalucía la política de incorporación de las TIC a los centros educativos ha pasado por distintas etapas y planes (Alhambra, Plan Zahara XXI, Plan Andaluz de Integración de las TIC en la Educación) a lo largo de las últimas décadas, encontrando dificultades para superar los niveles de introducción y aplicación, antes de llegar a una integración real de las TIC (De Pablos, 2000, Colás, 2001/2002). En la situación actual la Administración andaluza está apoyando la generalización de los denominados centros TIC. Ella misma los ha definido: «Los centros de Tecnología de la Información y la Comunicación, TIC, son institutos o colegios que incorporan las TIC como herramienta educativa en la enseñanza-aprendizaje. La filosofía que se aplica en estos centros no va encaminada a ‘aprender informática’, sino a usar la ‘informática para aprender’. En estos centros la interacción va dirigida al personal interno del centro como a profesores y alumnos, y se pretende que el ordenador no sustituya la programación educativa sino que sea un instrumento que complemente la formación de los alumnos.

El plan educativo aplicado en Andalucía para la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), denominado And@red, apoya la creación de centros TIC y DIG. Este desarrollo viene apoyado en una convocatoria anual que permite aplicar diferentes modelos de organización educativa en las aulas, con la presencia en las mismas de los ordenadores utilizados con diferentes usos. En la actualidad los centros TIC en Andalucía son 543, distribuidos entre las ocho provincias.²

3. La investigación sobre las TIC en educación

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) son muy visibles en el discurso pedagógico e institucional, pero su integración real en las aulas es heterogénea. Resulta habitual el manejo de indicadores para medir el grado de esa integración, tales como la dotación de medios en los centros educativos, el número de alumnos por ordenador, o el tipo de infraestructuras informáticas presentes en las aulas. Pero los estudios apoyados en el manejo de estos o similares indicadores resultan insuficientes, ya que estos identifican condiciones necesarias pero no suficientes para que la integración de las TIC en las aulas tenga una repercusión pedagógica. La OCDE constata en sus informes que la utilización de las TIC en los centros de enseñanza secundaria de diferentes países miembros es “engañosa”.³ El reto para los sistemas educativos modernos es favorecer una profesión rica en conocimiento, en la cual los responsables de impartir los servicios educativos en primera línea tengan la información necesaria para generar intervenciones de forma inteligente, con acceso a sistemas de ayuda eficaces que les apoyen a la hora de trabajar. Con una información valiosa y con la fijación de metas claras, así como con el acceso al conocimiento de mejores prácticas y al desarrollo profesional de calidad, los centros de enseñanza y los profesores podrán asumir unas mayores cotas de responsabilidad en la mejora educativa (Martínez y Adell, 2003).

La incorporación de las TIC en los proyectos educativos de los centros debe tener como consecuencia la presencia de innovaciones pedagógicas referidas a diferentes dimensiones como las estructuras y modos de organización escolar, los métodos de enseñanza o sistemas evaluativos entre otros (Area, 2005). Más que centrarse en la eficacia de los ordenadores relativa al rendimiento de los estudiantes, muchos investigadores señalan que deben desarrollarse proyectos de investigación dirigidos a comprender las características de las innovaciones tecnológicas exitosas, tanto en contextos locales, regionales o nacionales (Honey y Otros, 1999; Cuban y Otros, 2001; De la Teja y Otros, 2003).

En este marco surge la iniciativa del proyecto de investigación titulado “*Políticas educativas autonómicas y sus efectos sobre la innovación pedagógica en el uso de las TIC en los centros escolares*” (aprobado dentro del Plan Nacional de I+D 2004-2007, en su convocatoria de 2006) con el propósito fundamental de describir, analizar e interpretar las políticas educativas aplicadas en diferentes comunidades autónomas (Andalucía, Extremadura, Canarias, y el País Vasco), dirigidas a apoyar la innovación educativa en el ámbito escolar; vinculadas a la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). En el citado estudio, en fase de aplicación, se pretende la identificación de prácticas relacionadas con experiencias innovadoras en centros de enseñanza primaria y secundaria de las Comunidades Autónomas antes mencionadas, cuyo impacto se traduzca en cambios orientados al desarrollo de buenas prácticas. Tres conceptos por tanto resultan claves en este proyecto: innovación educativa, uso de las TIC en los centros educativos y buenas prácticas.

Sus objetivos principales se pueden sintetizar de la siguiente manera:

² El mapa de centros TIC en Andalucía puede ser consultado en la dirección:
http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros/mapa_centros_tic.php3

³ Completing the foundation for lifelong learning: An OECD survey of Upper Secondary Schools" (2004) referido a 14 países de la OCDE.

- Elaborar un mapa de políticas educativas vinculadas al uso innovador de las TIC en los centros educativos en las Comunidades Autónomas que participan en él.
- Describir diferentes innovaciones educativas apoyadas en el uso de las TIC y que actualmente se desarrollan en los centros educativos de primaria y secundaria como consecuencia de las políticas educativas aplicadas.
- Elaborar un catálogo de buenas prácticas de innovación basada en el uso de las TIC como indicador del impacto de las directrices marcadas por las políticas educativas en las Comunidades Autónomas estudiadas.

El gráfico que a continuación se presenta permite visualizar las relaciones entre estos conceptos que soportan la fundamentación del citado estudio:



Gráfico 1. Políticas educativas y procesos de innovación dirigidos a la identificación de buenas prácticas.

La innovación educativa, en el marco de esta investigación, es entendida como el conjunto de iniciativas que induzcan a los profesionales a pensar de un modo nuevo en la forma que tienen de hacer sus tareas. Como afirma Landow (2004) no se trata de un manejo ambicioso del concepto en el sentido de que los cambios venidos de la innovación sean radicales o totales, sino que esos modos nuevos de hacer las cosas puedan conducir a un cambio beneficioso, aunque no tenga éxito o no dure mucho tiempo. Sin embargo, aportan el valor de repensar la enseñanza y el aprendizaje.

Las instituciones educativas, todavía aferradas a las prácticas formativas basadas en la tradición de la letra impresa, necesitan repensar sus formas de funcionamiento. En palabras de Ilana Snyder (2004) es necesario rediseñar el modelo industrial de educación en función de que los jóvenes precisarán de complejos repertorios de alfabetismo fuera de las instituciones educativas. En lugar de repensar la escolarización, las escuelas están adaptando las tecnologías

para hacerlas similares a la escuela. Bigum (citado por Snyder) ha planteado el desarrollo de una sensibilidad de diseño basada en la relación, para que los centros educativos cambien el centro de atención desde cómo integrar las TIC en el currículum a cómo considerar a las propias escuelas como una organización social que se relaciona con otras instituciones sociales, los gobiernos y otras escuelas.

En el contexto internacional, la OCDE⁴ en su informe *Education at a Glance. Indicators 2005*, incluye un apartado dedicado al uso de las TIC en los centros docentes de secundaria de los países miembros. *EOS Gallup* realiza periódicamente encuestas para el programa e-Europe. El *Flash Eurobarometre 119: Les enseignants et la société de l'information* recoge opiniones de profesores de primaria y secundaria sobre el uso de las TIC de cada país de la Unión Europea. De la consulta de estos informes se deduce que se están haciendo esfuerzos económicos muy importantes por parte de los poderes públicos para incorporar las TIC en los centros educativos, sin embargo su impacto pedagógico es todavía bajo.

Desde hace una década, se han publicado trabajos e informes que han intentado analizar el “estado de la cuestión” sobre los factores y procesos de integración y uso escolar de las TIC (Cuban, 2001; Reeves, 1998; Mcmillan, Hawkings y Honey, 1999; Heinecke 1999; Ringstaff y Kelley, 2002). En dichas revisiones se ha puesto en evidencia que el proceso de uso e integración de las nuevas tecnologías en los sistemas escolares es complejo. Estos análisis han ido reorientando sus enfoques de manera que desde la preocupación de los aprendizajes individuales con ordenadores en situaciones de aprendizaje concretas, se ha evolucionado hacia estudios de corte más cualitativo e interpretativo dirigidos a conocer mejor los contextos reales de enseñanza.

En el análisis de los factores vinculados al éxito en la implementación de innovaciones pedagógicas usando las TIC, se viene señalando la importancia de la configuración y la intensidad de los factores involucrados en estos procesos, más allá de su identificación o descripción (Nachmias y Otros, 2004). En este sentido muchos investigadores coinciden (Dede, 1998; Oliver, 2000; Cuban y Otros, 2001; Colás, 2000; Harris, 2002) en que las investigaciones deben dirigirse hacia una comprensión de las innovaciones tecnológicas, exitosas en diferentes contextos. Hemos aprendido a reconocer que el impacto de la tecnología sobre el aprendizaje en ambientes complejos no puede abordarse analizando la tecnología de forma aislada. Se trata por tanto, de conocer cómo se integra la tecnología en los grupos y contextos educativos reales; cómo los recursos tecnológicos son interpretados y adaptados por los usuarios; cómo los cambios tecnológicos afectan e influyen en la innovación de otras dimensiones del proceso educativo tales como la evaluación, la gestión, la comunicación o el desarrollo del currículum. La riqueza y variedad de métodos y planteamientos de investigación debe ser una de las características de aquellos estudios que indaguen sobre el conjunto de variables, fenómenos, situaciones y prácticas que acompañan a los procesos de innovación pedagógica a través de la integración escolar de las tecnologías digitales, y así poder obtener un conocimiento integrado.

Los estudios sobre esta temática tienen presencia en España desde hace algunos años. “El observatorio sobre la implantación y el uso de las TIC en la enseñanza no universitaria”, dependiente de la UOC, presentó su primer informe en junio de 2000.⁵ El informe *Tecnología y aprendizaje. Investigación sobre el impacto del ordenador en el aula* (Marchesi y Otros, 2003). Sin embargo, el distanciamiento entre reformadores y docentes ha sido un desencuentro crónico en la historia de la reforma educativa a nivel mundial, y en la de esta comunidad en particular, y la muralla contra la cual continúan estrellándose los sucesivos intentos de cambio.

⁴ <http://astrolabi.edulab.net>

⁵ <http://www.oecd.org/>

El hecho de que España haya desarrollado una estructura autonómica, en la que las competencias educativas están gestionadas en su totalidad de forma descentralizada, configura una realidad dispar en sus diferentes manifestaciones. La evolución acelerada de la sociedad española hacia la modernidad, el impacto de las tecnologías apoyando ese cambio, o la presencia de nuevas demandas sociales, formativas y económicas hacen necesario dar cobertura a nuevas competencias para la ciudadanía. En estas transformaciones el sistema educativo soporta una gran responsabilidad. Para cubrir esta finalidad las políticas educativas deben buscar permanentemente en las prácticas innovadoras soluciones para dar respuestas y propiciar los cambios demandados por una sociedad dinámica, como es el caso de España.

4. La innovación educativa vinculada al desarrollo de buenas prácticas

Tal y como hemos referido en el apartado anterior, uno de los objetivos fundamentales del proyecto de investigación es sistematizar modelos de buenas prácticas en los centros educativos. Esta sistematización de “buenas prácticas” pretende a su vez tres objetivos concretos:

- a) Conocer e intercambiar experiencias de innovación educativa con apoyo de las TIC.
- b) Aportar pautas para la formación y actualización pedagógica del profesorado
- c) Disponer de una base empírica en la que apoyar la toma de decisiones políticas
- d) Hacer propuestas para apoyar una integración razonada de las TIC en el ámbito educativo.

Para lograr los objetivos propuestos es necesario acotar el concepto “Buenas Prácticas” ya que es un término de amplio uso, que aparece en distintos lugares y disciplinas y con acepciones diversas (desde los campos tecnológicos a los económicos). El concepto de “buenas prácticas” tiene su origen en el ámbito empresarial y se utiliza como calificativo a cualquier actividad que ofrece buenos resultados en el contexto en el que se utiliza, por lo que la búsqueda de resultados siempre eficaces y eficientes en el ámbito referido es lo que determinó que se acuñara este término. De manera muy genérica podemos decir que la adopción del término “buenas prácticas” se hace no para determinar aquellas experiencias que pueden considerarse como la mejor actuación imaginable sobre un contexto específico, sino para sacar a la luz aquellas actuaciones que suponen una transformación en las formas y procesos de actuación y que pueden suponer el germen de un cambio positivo en los métodos de actuación tradicionales.

Su uso en el campo de la educación ha sido más tardío y es consecuencia de la evolución que han sufrido los sistemas educativos a partir de la década de los ochenta. Características asociadas a la evolución de los sistemas políticos actuales como son la apertura democrática, el control del gasto público, la competitividad económica y la descentralización junto con la masificación y la atención a la diversidad como cambios fundamentales acontecidos en el seno de los sistemas educativos, han provocado que las políticas educativas pongan en marcha mecanismos de control de la gestión, del funcionamiento, de los procesos y de los logros de los sistemas educativos. Estas nuevas realidades a su vez han provocado una cada vez más frecuente institucionalización de la evaluación de los sistemas educativos y por extensión de las políticas tanto educativas como públicas en las que ellos se ubican.

En este nuevo escenario en el que al sistema educativo se le exige que rinda cuentas a la sociedad, no es casualidad que empiecen a aparecer términos poco usuales en la cultura pedagógica como el de calidad educativa y más concretamente el de calidad de los sistemas educativos; esta búsqueda incesante de calidad lleva por parte de quién define y marca las líneas maestras de la política educativa a diseñar en algunos casos o a adoptar en otros, herramientas o instrumentos que nos permitan conocer la calidad del profesorado, de los resultados escolares o de los centros en su conjunto. El concepto de “buenas prácticas” se enmarca dentro de la cultura de la calidad que envuelve actualmente a los sistemas educativos occidentales y de manera más específica a los centros educativos en todas sus manifestaciones.

Este primer acercamiento al concepto nos ofrece un mapa desdibujado e inespecífico en el que se ha hecho un uso indiscriminado del término. La adopción del calificativo “buena” a una práctica pedagógica se entiende en este contexto que dota a la actividad realizada de un valor añadido sin que en la mayoría de las ocasiones esté definido el concepto ni los criterios a partir de los cuales se han seleccionados los casos presentados; la utilización del término por tanto tiene desde esta perspectiva una función meramente de “maquillaje” y se utiliza para legitimar las políticas previamente definidas. Un pequeño recorrido por los distintos organismos con competencias en educación en las diferentes comunidades autónomas de nuestro país nos permite observar los foros y jornadas que se han organizado bajo la fórmula de “buenas prácticas” que tienen un papel sólo de reclamo y no pasan de ser meras exposiciones de experiencias educativas elaboradas por centros o grupos de profesores. En la mayoría de estos foros no están explicitados los criterios que se han utilizado ni que tipo de análisis crítico se ha realizado para darle el carácter con el que se están presentando.

Es posible constatar que paulatinamente su uso se hace cada vez más extensivo al campo educativo. En el marco de las políticas de convergencia europea una “buena práctica” puede formar parte del sistema de garantía de calidad ex-post de una titulación. Recientemente en septiembre de 2006 se han celebrado en la Universidad de Deusto las II Jornadas sobre Innovación y Calidad; este encuentro nace con el objetivo de localizar y sistematizar “buenas prácticas académicas” tanto de docencia, investigación como de gestión. Así son definidas en este foro:

“actuación que con un procedimiento, método o estrategia determinada mejora una situación inicial en un resultado que alcanza el propósito deseado con un buen nivel de realización, y puede ser un referente útil para otros usuarios”.

Llegado este punto debemos preguntarnos qué entendemos por buenas prácticas, qué le da entidad o valor a una práctica para que podamos catalogarla como buena y qué criterios podemos utilizar para seleccionar buenas prácticas.

En un intento de clarificación conceptual, hemos podido observar que el concepto “buenas prácticas” puede adquirir distintos usos y acepciones que pasamos a describir a continuación:

- Como una manera de modelizar y ejemplificar una actividad realizada con resultados satisfactorios. El desarrollo de una buena práctica responde a una visión compartida de “querer avanzar”. Desde esta perspectiva las buenas prácticas son el mejor escaparate de un contexto específico.
- Como reflejo/producto de la identidad de un contexto; en este caso sería una buena herramienta para gestionar las diferencias y sacar a la luz lo singular y específico de ese contexto.
- Como instrumento de control de quién diseña las políticas públicas para legitimar esas políticas.
- Como instrumento para gestionar el cambio en las organizaciones.
- El término de “buenas” le otorga carácter de transferibilidad y exportabilidad.
- Las “buenas prácticas” resisten a las dificultades, responden a procesos de excelencia. Los retos, fracasos y éxitos experimentados en la implementación de una práctica forma parte de la definición de la misma como buena.
- Como instrumento para tomar decisiones. La identificación de “buenas prácticas” pueden ser la base para el diseño de programas específicos.

Haciendo una labor de síntesis con todos los usos posibles del término podemos decir que una “buena práctica” puede ser un modelo de cómo enfocar los procesos para optimizar los resultados; que quién implementa una buena práctica siempre tiene una visión prospectiva de la realidad y que la organización / institución en su conjunto tiene una actitud de cambio e

innovación en su contexto de referencia. Desde esta perspectiva las instituciones que siempre están en proceso de aprendizaje reúnen las mejores condiciones para sistematizar, experimentar y evaluar sus prácticas. Este análisis crítico de las propias prácticas es lo que hacen que sean transferibles a otros contextos.

Epper y Bates (2004), atribuyen al concepto de “buenas prácticas” las siguientes características:

- Contribuye a mejorar el desempeño de un proceso
- Responde a una experiencia sistematizada, documentada y experimentada. Su diseño se realiza desde un enfoque innovador.
- Que aplica métodos de excelencia basados en la innovación
- La categoría de “buenas prácticas” la hace extrapolable a otros contextos.

Un concepto limítrofe con el de buenas prácticas es el de “benchmarking”. Dentro del marco de la gestión de la calidad, una organización puede recurrir a diversas herramientas metodológicas con el fin de conseguir los mejores resultados en función de sus condiciones de competitividad. Una de ellas es el *benchmarking*, que persigue la identificación de las mejores prácticas en otras organizaciones, con el objetivo de aprehenderlas y mejorar el rendimiento de un proceso o función determinada.

Epper y Bates, (2004:33) lo definen como proceso de identificación, aprendizaje y adaptación de prácticas y procesos notables de cualquier organización para ayudar a una organización a mejorar su rendimiento. Es encontrar y adaptar las buenas prácticas. No utiliza soluciones a un problema prescritas por expertos. Quien participa en un proceso de identificación y adaptación de buenas prácticas aprende sobre las prácticas implementadas en un contexto específico y a partir de ahí desarrolla las soluciones que mejor se adapten a sus propias organizaciones. Este proceso tiene una fuerza importante como impulsora de cambio organizativo.

Este modelo de “encontrar y adaptar buenas prácticas” tiene un componente estratégico importante tanto para educadores como para quién toma decisiones a nivel de política educativa.

Con todo lo expuesto hasta ahora y en el marco de nuestro proyecto el concepto de buenas prácticas lo definimos de la siguiente manera:

Actuación o conjunto de actuaciones desarrolladas en un centro escolar para facilitar procesos de integración de las TIC, sistematizadas y experimentadas que supongan un posicionamiento por parte de quién las implementa sobre el objetivo educativo que persigue y sobre el papel que juegan las TIC en la consecución del objetivo planteado.

Desde esta concepción son indicadores de una buena práctica:

Impacto

La práctica produce mejoras tangibles en los centros escolares. Estas mejoras se pueden apreciar en los procesos de aprendizaje mediados por TIC, en el desarrollo profesional de los profesores y en el nivel organizativo del centro en su conjunto.

La actitud o clima de colaboración como requisito previo para el desarrollo de una buena práctica

Esta colaboración puede ser intracentro motivada por el deseo de compartir “nuevas formas de hacer” o intercentro cuando la necesidad de compartir criterios y de intercambiar

información se extiende a otros centros ampliando la visión sectorial que tendrían si actuaran por separado. Esta actitud o clima de colaboración se puede apreciar vinculado a los procesos de aprendizaje mediados por TIC, al desarrollo profesional de los profesores y en el nivel organizativo del centro en su conjunto.

Sostenibilidad

Una buena práctica, para ser tal, debe de asegurar que su acción se mantendrá en el tiempo, por lo que debe garantizar cambios duraderos en:

- Marcos legislativos, normas, ordenanzas o estándares.
- Marcos institucionales y procesos para la adopción de decisiones.
- Sistemas de administración y gestión eficientes, transparentes y responsables.

Cultura del centro

Una Buena Práctica tiene que implicar un refuerzo de las redes en las que se apoyan y de la participación, que deberían de venir reflejados en:

- Iniciativas que inspiren actividades innovadoras, fomenten cambios, incluyendo cambios en las políticas educativas y públicas.
- Fortalecimiento de la participación
- Aceptación e integración de la diversidad
- Posibilidad de intercambio, transferencia y aplicación de las buenas prácticas en otros contextos.
- Medios adecuados a las condiciones específicas.

Como conclusión, esta comunicación propone un conjunto de conceptos y análisis que ayuden a profundizar en el conocimiento de los procesos relacionados con la innovación educativa, cuando ésta se apoya en el uso de las TIC. Dicha propuesta se apoya en las características y aportaciones de un proyecto de investigación aprobado dentro del Plan Nacional de I+D 2004-2007 con el propósito fundamental de describir, analizar e interpretar las políticas educativas aplicadas en diferentes comunidades autónomas, del que se presentan aquí algunos fundamentos y especificaciones.

Bibliografía

- AREA, M. 2005: Tecnologías de la información y la comunicación en el sistema escolar. Una revisión de las líneas de investigación. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*. Vol. 11, 1 (Consulta en red: http://www.uv.es/RELIEVE/v10n2/RELIEVEv11_1.htm)
- BELL, D. 1976.. *El advenimiento de la sociedad postindustrial*. Alianza Universidad, Madrid.
- BRASLAVSKY, C.ABDOULAYE, A. Y PATIÑO, I. 2003: *Developpment curriculaire et "Bonne Pratique en Education"*. Serie de Documents du Bureau International D' Education. www.ibe.unesco.org
- BURCH, S. 2005: *Sociedad de la información / Sociedad del conocimiento*. En A. Ambrosi, V. Peugeot y D. Pimienta (Coord.): *Palabras en juego: Enfoques Multiculturales sobre las Sociedades de la Información*. C & F Éditions, Caen.
- COLÁS, P. 2000. *Las políticas educativas y su incidencia en el uso de las TIC en los centros escolares*. Grupo de Investigación, Evaluación y Tecnología Educativa. Informe de Investigación inédito. Universidad de Sevilla.
- COLÁS, P. 2001/2002. Evaluación de la implantación de las tecnologías de la información y la comunicación en los centros escolares. *Curriculum*, n.º. 15, pp. 91 a 115. Universidad de la Laguna.
- CUBAN, L. Y OTROS 2001. *Oversold and Underused: Computers in the Classroom*. London: Harvard University

- DE LA TEJA, I.; LUNDGREN-CAYROL, K; GANESAN, R. Y SPECTOR, M. 2003. An Introduction to issues in the evaluation of Educational Technology: International Perspectives. *Evaluation and Program Planning*, 26, pp. 163-168.
- DE PABLOS, J. 2000. Los centros de profesorado y su incidencia en la implantación de las nuevas tecnologías en el sistema educativo andaluz. En M. Lorenzo, MD. Garcia ; JA.Torres; JA., Ortega; S., Debón, y A. Notoria, (Eds.): *Las organizaciones educativas en la sociedad neoliberal* (Vol. I). Granada: Grupo Editorial Universitario. Universidad de Granada.
- DEDE, C. (Coord) 1998. *Aprendiendo con tecnología*. Paidós, Barcelona.
- EPPER, R. Y BATES A.W., 2004: *Enseñar al profesorado como utilizar la tecnología. Buenas prácticas de instituciones líderes*. Editorial UOC. Colección Educación y Sociedad Red: Barcelona.
- FUNDACIÓN RED ANDALUZA DE ECONOMÍA SOCIAL (2004): Buenas prácticas en Europa para la igualdad de oportunidades en el acceso al mercado laboral. Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa. Junta de Andalucía.
- HARRIS, S. 2002. Innovative pedagogical practices using ICT in schools in England. *Journal of Computer Assisted Learning* (2002) 18, 449-458
- HEINECKE, W.F., BLASI, L.; MILMAN, N. AND WASHINGTON, L. 1999. New Directions in the evaluation of the effectiveness of Educational Technology. Comunicación presentada en *US Dpt. of Education Secretary's Conference on Educational Technology: Evaluating Educational Effectiveness*. Washington, D.C. Consultado el 12 de marzo de 2003 en <http://www.ed.gov/rschstat/eval/tech/techconf99/whitepapers/paper8.html>
- HONEY y Otros. 1999. *Perspectives on Technology and Education Research: Lessons from the Past and Present*. US Department of Education, Washington D.C.,.
- INFORME eEspaña 2006. Informe anual sobre el desarrollo de la sociedad de la información en España. Fundación France Telecom. España. (Consulta en red: http://www.fundacionauna.com/areas/25_publicaciones/publi_251_6.asp)
- LANDOW, G. 2004. Innovación educativa e hipertexto. Exitos y fracasos de una universidad en apoyo de la nueva tecnología. En I. Snyder (comp.): *Alfabetismos digitales*. Málaga, Ed. Aljibe, 149-170.
- MARCHESI, A. Y OTROS 2003. *Tecnología y Aprendizaje*. Madrid, S.M. <http://www.librosvivos.org/piloto/index.htm>
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. Y ADELL, J. 2003. Viejos y nuevos recursos y tecnologías en el sistema educativo. En J. Gimeno y J. Carbonell (cords.) *El sistema educativo. Una mirada crítica*. Barcelona: praxis.
- MCMILLAN, K.; HAWKINGS, J.; HONEY, M. 1999. *Educational Technology Resesearch and Development*. Center form Children & Technology, Review Paper. Consultado 9 marzo 2001 <http://www2.edu.org/CCT/cctweb>
- NACHMIAS, R. Y OTROS 2004. Factors Envolved in the Implementation of Pedagogical Innovations Using Technology. *Education and Information Technologies*. Vol. 9:3, pp. 291 a 308.
- OLIVER, M. 2000. An introduction to evaluation of learning technology. *Educational Technology and Society*, 3 (4). Consultado 19 marzo 2003 en http://ifets.ieee.org/periodical/vol_4_2000/intro.html
- REEVES, T.C. 1998. *The impact of media and technology in schools: A research report prepared for The Bertelsmann Foundation*. The University of Georgia. Consultado 10 de abril 2005 en http://www.athensacademy.org/instruct/media_tech/reeves0.html
- RINGSTAFF, C. Y KELLEY, L. 2002. *The Learning Return On Our Educational Tecnology Investment. A Review of Findings from Research*. Wested RTEC, S.F. CA 94107-1242. http://www.wested.org/online_pubs/learning_return.pdf
- SNYDER, I. (comp.) 2004. *Alfabetismos digitales*. Comunicación, Innovación y Educación en la Era Electrónica. Ediciones Aljibe, Málaga.
- VILLA, A. 2006. "Innovación y calidad en el concepto de buenas prácticas" *II Jornadas de Innovación y Calidad*. Universidad de Deusto. 13-15 de Septiembre. Bilbao
- WAHEED KHAN, A. 2003. *Towards Knowledge Societies*. An Interview with Abdul Waheed Khan, *World of Science* Vol. 1, No. 4, July-September.