



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: ATII20618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>

Año: VI.

Número: Edición Especial.

Artículo no.: 13.

Período: Julio, 2018.

TÍTULO: Condicionantes de la innovación educativa.

AUTORES:

1. Máster. Carlos Hugo Chimborazo Castillo.

2. Máster. María José Zoller Andina.

RESUMEN: El presente trabajo tuvo como objetivo principal determinar los factores que condicionan la innovación educativa en centros escolares, a través del análisis de la función docente y el contexto escolar. Luego de un estudio teórico sobre la realidad contemporánea que atraviesa la educación en el siglo XXI, se analizó la incidencia y el sentido que tiene la innovación educativa, sus condicionantes, y las competencias necesarias del profesorado para consolidar una praxis innovadora. Se realizó un estudio empírico preliminar a través de una metodología mixta, utilizando datos cuantitativos y cualitativos con participantes españoles de un centro educativo de la Comunidad de Madrid.

PALABRAS CLAVES: Innovación educativa, enseñanza-aprendizaje, cambio educativo.

TITLE: Conditioners of educational innovation.

AUTHORS:

1. Máster. Carlos Hugo Chimborazo Castillo.

2. Máster. María José Zoller Andina.

ABSTRACT: The main objective of this study was to determine the factors that condition educational innovation in schools, through the analysis of the teaching function and the school context. After a theoretical study on the contemporary reality that education goes through in the 21st century, the incidence and meaning of educational innovation, its conditioning factors and the necessary competences of teachers to consolidate an innovative practice were analyzed. A preliminary empirical study was carried out through a mixed methodology, using quantitative and qualitative data with Spanish participants of an educational center of the Community of Madrid.

KEY WORDS: Educational innovation, teaching-learning, educational change.

INTRODUCCIÓN.

El presente trabajo tiene como punto de partida, la situación actual de la educación y los cambios educativos que muchas escuelas del siglo XXI están promoviendo desde sus prácticas innovadoras y experiencias nuevas de aprendizaje.

Frente a los cambios vertiginosos de la época, Robinson y Arónica (2015) resaltan la necesidad de replantear el sistema educativo actual para responder a los desafíos de la época; por lo cual el presente estudio tiene como objetivo principal determinar los factores que condicionan la innovación en la educación y su impacto en la práctica docente.

Como afirma Barraza (2005), la innovación educativa dará una respuesta integral para la resolución de problemas, con el fin de lograr un cambio duradero en favor de la calidad y equidad de la educación. Sin embargo, la sistematización e incorporación de estrategias en función de la innovación, generarán grandes desafíos para las instituciones escolares, por lo que desde el análisis teórico se buscará orientar destrezas y habilidades que ayuden al profesorado a ser docentes innovadores.

Para corroborar el análisis teórico, se realizó un estudio empírico preliminar a profesores de un centro escolar de la comunidad de Madrid que actualmente cuentan con un proyecto de innovación educativa. La investigación consistió básicamente en analizar el impacto de la innovación educativa

desde: el contexto escolar, las creencias del profesorado sobre la enseñanza-aprendizaje y la aplicación de estrategias en función de la innovación.

Finalmente, en base a los resultados obtenidos en el estudio preliminar, se ha expuesto conclusiones y orientaciones que deben tomarse al momento de realizar estrategias de innovación dentro de los centros escolares, para anticiparse a los desafíos y problemáticas que llevan los cambios y mejoras dentro de la educación.

El presente estudio, al no contar con un número amplio de participantes, por factores como el tiempo del profesorado y la organización del centro escolar, se utilizó como herramienta de investigación el estudio preliminar, el cual se centró en el análisis de las siguientes variables: el contexto del centro, las creencias del profesorado sobre la enseñanza-aprendizaje, y la aplicación de metodologías activas dentro del aula.

DESARROLLO.

Para analizar el impacto de las innovaciones en el contexto escolar es necesario clarificar el significado de la palabra innovar; ya que suele asociarse equivocadamente implementación tecnológica con innovación educativa o lo que es peor asumir la innovación como fin único de la educación contemporánea. Para aproximarse a una definición asertiva sobre la innovación dentro del contexto de la educación, autores como Barraza (2005), proponen una breve descripción de la innovación desde los siguientes conceptos:

a) Nuevo e Innovación: Cuando se refiere a lo nuevo en un sentido estricto, su significado suele asociarse, a lo que nunca antes había sido inventado, conocido o realizado, que se instituye o se presenta por primera vez. En esa clave lo nuevo a algo dentro del marco de la innovación, debe ser entendido como las formas o las maneras nuevas de hacer o utilizar algo, en donde lo que se ha empleado en otros tiempos o situaciones, se utilice en nuevas circunstancias, con diferentes finalidades, en diversas combinaciones o formas de organización.

b) Mejora e innovación: Al hablar de mejora dentro de la innovación, su comprensión suele asociarse a la mejora de métodos, estrategias, recursos didácticos, modos de organización grupal, etc. Pero necesariamente la mejora por sí sola, puede o no ser innovación.

Por consiguiente, es importante acotar, que la innovación en una primera instancia debe ser entendida, como la introducción de algo nuevo que produce una mejora y que por lo tanto ocasiona un cambio (Moreno, 1995, citado en Barraza, 2005).

c) Cambio e innovación: Hay que distinguir que todo proceso de cambio, no implica necesariamente un acto de innovación; ya que puede suceder, que un cambio surja de manera no deliberada como consecuencia de la intervención de múltiples factores en una situación determinada. Por lo tanto, la innovación en ese sentido, debe ser entendida como algo más planeado, más deliberado y más sistematizado, donde existe una intencionalidad de cambio para producir una mejora en un aspecto concreto.

d) Reforma e innovación: Al hablar terminológicamente de innovación y reforma en el universo de la educación, se encuentran diferencias que no son tan precisas; ya que la innovación y la reforma son conceptos extremadamente relacionados, con un orden de cosas preexistentes que implican una oportunidad de cambio. Pedro y Puig citados en Barraza (2005) afirman, que en la práctica más que ser conceptos interrelacionados, son conceptos contrapuestos; donde la innovación está más vinculada a la práctica profesional de lo que está la reforma; en la innovación el sentido de cambio es producto de un proceso consciente, deseado y planificado que se manifiesta dentro de los límites admisibles de la legislación y el status quo establecido. Por otra parte, la reforma implicaría un cambio del sistema en su conjunto; un cambio estructural que impacta lo curricular y las condiciones en que se ofrece un servicio; las reformas sólo se pueden presentar precedidas por una acción política, y su consecuente marco legal, ya que el cambio impacta sustancialmente a todo sistema educativo.

Condicionantes de la innovación educativa.

Todo cambio que promueve las innovaciones en los procesos educativos, implica una diversidad de resistencias que afectan a los agentes que integran los centros escolares. Como sostiene Carbonell (2001), las resistencias al cambio por lo general se manifiestan en la debilidad de las relaciones interpersonales y democráticas; la falta de compromisos firmes para compartir proyectos comunes; tensiones y conflictos que impiden plantear alternativas y soluciones; y especialmente falta de planificación y coordinación.

Es oportuno anticipar amenazas implícitas que pueden surgir en los procesos de innovación al momento de promocionar la mejora educativa, por lo que en la presente investigación conjetura los siguientes factores condicionantes a modo de análisis: proyecto educativo; cultura del centro; liderazgo; creencias del profesorado; subjetividad del profesorado; apoyos y recursos. A continuación, en los siguientes apartados nos detendremos en el análisis de estos factores que influyen en los procesos de innovación.

Proyecto Educativo.

Entendiendo la complejidad de todo proceso educativo, es imposible gestar su aplicación sin la sistematización de un proyecto previo que oriente, contenga y dirija la labor educativa del centro. El proyecto educativo exige un equipo directivo comprometido en la elaboración de objetivos reales que permitan dar respuestas lúcidas, a las problemáticas de sus agentes, como sostienen Marchesi y Martín (2014), es necesario que el equipo directivo de los centros junto con los líderes escolares, elaboren un proyecto atractivo, que pueda conectarse con la dinámica cultural del centro.

En esta misma línea de análisis, Medina (1990) asevera, que este equipo directivo será el responsable en gran medida de la elaboración, aplicación, valoración y progreso del proyecto educativo. Para el autor, el proyecto educativo será la expresión viva que influenciará en la cultura educativa de cada centro, su elaboración implica una visión sistémica e integral de criterios

axiológicos, modelos de realización humana, propuestas académicas, parámetros de acción y pensamiento, y fundamentalmente el sentido y concepción de la praxis educativa. En lo que implica a la innovación Carbonell (2001), advierte que el proyecto educativo debe expresar finalidades y esperanzas en el futuro requiriendo: tiempo, reflexión y consensos a partir de acuerdos y divergencias.

Por otra parte, Hernando (2014) enfatiza que un proyecto innovador efectivo debe centrarse en la construcción de objetivos globales centrados en la personalidad del alumnado, su desarrollo socioemocional, sus aprendizajes, su participación democrática, la toma de decisiones y la convivencia centrada en la resolución de conflictos. Para Carbonell (2001), todo proyecto educativo innovador debe tomar en cuenta los siguientes aspectos: 1) respuestas asertivas al alumnado que fracasa como al que se encuentra en situación de ventaja en relación a sus pares; 2) la promoción de una educación en valores que se centre en la resolución de conflictos, tomando en cuenta la diversidad y la diferencia como fuente de enriquecimiento; 3) hacer del centro escolar un espacio de educación ambiental y de conciencia ecológica; 4) promover en el alumnado la curiosidad cultural y la pasión por la lectura a través de recursos multimedia, bibliotecas, asociaciones culturales, entre otros.

Cultura del Centro.

Dentro de la dinámica funcional de cada centro, opera una lógica particular que rige la organización, el funcionamiento y las relaciones interpersonales dentro de la comunidad educativa, este factor desapercibido dentro de las actividades de las instituciones escolares, lo conoceremos con el nombre de cultura escolar. Marchesi y Martín (2014), recogiendo e integrando estudios importantes sobre el significado de la cultura escolar, la definen como: *“el conjunto de creencias, valores, normas, sentimientos, expectativas y relaciones que mantiene la comunidad educativa, en especial los profesores, en un centro de enseñanza”* (p. 231). Para los autores la cultura del centro estará presente en la manera de interpretar los objetivos educativos y lograrlos; en la visión que

tienen los profesores sobre la posibilidad de los alumnos, el funcionamiento del centro y las actitudes hacia el cambio. En gran medida la cultura del centro nos permitirá explicar todo lo que sucede dentro de ella; sin embargo, hay que anticipar que no existe una sola cultura en el centro escolar, más bien, en cada centro habitan y coexisten varias culturas que se entrecruzan y se confrontan, por ejemplo, cuando se debaten proyectos, se enuncian propuestas, se distribuyen recursos, se hace el ejercicio del poder como sucede en la elección de directivos. En definitiva, la cultura no puede ser entendida como una realidad estática, sino como un proceso en constante cambio (Marchesi y Martín, 2014).

Liderazgo.

Una directriz clave para las innovaciones, es cambiar la actitud del profesorado eficiente e individualizado por el de un equipo docente colaborativo y comprometido, Marchesi y Martín (2014), exponen que los alumnos aprenden más a partir de las experiencias que reciben en el conjunto de interacciones que se producen con el grupo docente a lo largo de su etapa educativa; la intervención de un equipo docente sólido y cohesionado permitirá el desarrollo significativo de los aprendizajes.

Para conformar el equipo docente es importante, muy aparte de las funciones directivas, lograr que los docentes colaboren en los procesos de coordinación, por lo que es necesario implementar un liderazgo participativo en la gestión del centro, además de una organización en perspectiva vertical (seminarios, departamentos, responsables de programas, etc.) y horizontal (ciclos, equipos docentes, tutores de nivel) (Marchesi y Martín 2014).

Lo que confiere al liderazgo, Marchesi y Martín (2014) exponen la importancia de diferenciar e implementar el liderazgo informal y el liderazgo distribuido. Al mencionar el liderazgo informal, los autores explican que este liderazgo procede del buen hacer de los docentes que comparten una preocupación o una pasión por algún tema en que trabajan, en este tipo de liderazgo se busca aprender más y conjuntamente. Es transcendental aprovechar este tipo de liderazgo para fortalecer

la formación y colaboración entre profesores, especialmente para la mejora de la práctica docente en el aula.

Por otra parte, el liderazgo distribuido apunta a que las actividades de impulso y de innovación sean compartidas y distribuidas en las organizaciones y entre las organizaciones, no se trata de que todos los docentes asuman algún tipo de liderazgo, sino que existan personas y equipos que ejerzan de manera coordinada responsabilidades y tareas de liderazgo. (Marchesi y Martín, 2014), En síntesis, el buen liderazgo educativo, consistirá en descubrir las claves de la cultura y detectar el funcionamiento de la comunidad educativa para diseñar un proyecto de mejora y cambio en el equipo docente.

Creencias del profesorado.

Dentro del marco de las innovaciones, es importante reflexionar sobre las creencias que acompañan la práctica educativa de los profesores; analizar y conceptualizar su significado es de vital importancia, ya que este componente puede favorecer o condicionar la calidad de la enseñanza; como afirma Prieto (citado en Tagle, 2011), las creencias del profesorado van a influir notablemente en sus percepciones y en sus juicios, determinando así su conducta en el aula.

Para explicitar su significado Hamilton (citado en Tagle 2011), define a las creencias como estructuras cognitivas que representan el significado de algo, convirtiéndose en un filtro de la información, que el sujeto recoge de su entorno. Las creencias, advierte Tagle (2011), llegan a transformarse en sistemas de explicaciones relativamente coherentes entre sí, convirtiéndose en representaciones mentales que le permitirán al sujeto anticipar comprender y explicar, los acontecimientos de su entorno.

En la práctica docente las creencias jugarán un papel importante para profesores y alumnos, ya que estas determinarán la forma de pensar y organizar las actividades cotidianas del aprendizaje y la enseñanza (tomar apuntes, leer un texto, interpretar un gráfico, explicar un tema, etc.) (Tagle, 2011).

Autores como Pozo y Echeverría (2009), definen a estas creencias intuitivas como teorías implícitas del conocimiento (TI); para el autor las TI tendrán su origen en el marco de la acción y la experiencia personal dentro de determinados contextos culturales. Estas creencias al poseer una naturaleza no consciente, no se expresan verbalmente, llegando incluso a ser contrarias al propio discurso explícito.

Cossío y Hernández (2016) afirman, que según diversos estudios se ha demostrado que efectivamente la acción de los docentes está filtrada por las construcciones subjetivas que conforman las TI.

Pozo (citado en Cossío y Hernández, 2016), con su equipo de investigación, han identificado que los profesores asumen tres tipos de TI sobre la enseñanza y el aprendizaje: la directa, la interpretativa y la constructiva.

- La **TI directa** se focaliza en los resultados, sin considerar los elementos que intervienen en el aprendizaje, desde esta postura los docentes conciben que el aprendizaje será un resultado independiente, de algún tipo de proceso o de factores contextuales.
- La **TI interpretativa** concibe al conocimiento como un proceso lineal, donde la participación de los procesos cognitivos y las acciones del aprendiz son intermediarios del aprendizaje. Desde esta perspectiva el aprendizaje se presenta como un proceso que se desarrolla con el tiempo y la práctica.
- Finalmente, desde la **TI constructivista** concibe al aprendizaje, como el resultado de una reelaboración de los contenidos por el educando; desde esta perspectiva se sostiene que cada sujeto puede construir un significado particular ante un mismo contenido. La enseñanza desde esta perspectiva es menos directiva y más centrada en promover actividades de reflexión y construcción de parte de los educandos.

Subjetividad del profesorado.

Los procesos de cambio que se generan dentro de los sistemas y centros escolares influyen en la dinámica de los agentes escolares, especialmente en el pensamiento, la acción, los sentimientos y emociones del profesorado.

Como sostienen Marchesi y Martín (2014), los cambios educativos impactan en gran medida la subjetividad de los docentes, ya que afectan circunstancialmente las interpretaciones personales de su experiencia vivida en la docencia.

Frente a los cambios educativos que conllevan las innovaciones, los autores enfatizan la necesidad de acompañar estos cambios de un proceso de reflexión que permita al docente analizar el porqué de las transformaciones (Marchesi y Martín, 2014).

Es importante de parte del equipo directivo, crear condiciones que permitan cuidar del bienestar emocional de los docentes, no se puede considerar al profesorado como un simple instrumento profesional del cambio educativo, ya que *“los cambios están estrechamente relacionados con las emociones de los docentes, pues afectan a las relaciones con sus alumnos y compañeros”* (Marchesi y Martín, 2014, p. 137).

Marchesi y Martín (2014), afirman que a través de la experiencia positiva y del intercambio de opiniones y de valoraciones entre los compañeros docentes, será posible encontrar un significado y sentido a los cambios educativos que promueven las innovaciones.

Apoyo y Recursos.

Es imprescindible que todo proyecto de innovación cuente con recursos y materiales que permitan crear las condiciones para la mejora y cambio de la enseñanza y el aprendizaje. Para lograr este objetivo Carbonell (2001), sostiene que es necesario que el centro escolar cuente con recursos alternativos que sean coherentes y amplios. Para alcanzar las innovaciones, el autor sugiere tres grandes grupos de recursos que se deben reflexionar al momento de hacer los cambios:

- **Libros de todo tipo.** Es importante trabajar con los alumnos el dominio de la competencia lingüística. Incentivar el interés por el conocimiento narrativo, permitirá desarrollar en el alumnado la comprensión lectora y la configuración del pensamiento.

Para realizar esta tarea es importante disponer de libros de todo tipo y para todas las edades (literatura, monografías, biografías, enciclopedias, textos históricos, divulgaciones científicas, ensayos); además es necesario crear espacios que convoquen a la lectura y el interés lector.

- **Otros materiales que nacen o llegan al centro.** Por otra parte, los materiales elaborados y seleccionados por el equipo docente ya sea monografías, memorias, libros y álbumes de la clase, producciones del alumnado, documentación de otros centros o comunidades, permitirán fortalecer el carácter didáctico del profesorado. Hacer uso de otros recursos y hacer propuestas diversas, permitirán dar respuestas a las demandas singulares de cada alumno.

- **Medios de comunicación multimedia.** Utilizar los medios de comunicación (televisión, emisoras, canales, recursos multimedia) en la didáctica educativa promoverá en el alumnado el fortalecimiento del pensamiento crítico, además de una lectura crítica de los medios audiovisuales.

En todos los procesos de cambio suele existir la tendencia de asociar equivocadamente la implementación de recursos tecnológicos como condicionantes que favorecen la innovación y transformación en los centros, por lo cual es oportuno detenerse en este factor para reflexionar el sentido que tienen las TIC en la mejora de la enseñanza-aprendizaje.

Coll (2008) afirma, que la incorporación de las TIC en los centros escolares, favorece el progreso de los sistemas educativos, ya que en esta época el conocimiento se ha convertido en la mercancía más valiosa para el progreso y desarrollo de las sociedades. Ser indiferentes en la implementación y formación de las TIC, sustancialmente es un retroceso en educación. Su adecuado uso abre nuevos horizontes en los procesos de enseñanza y aprendizaje, generando dinámicas de innovación y mejora imposibles o muy difíciles de conseguir en su ausencia.

El autor advierte que no se trata de utilizar estos medios como reforzadores o facilitadores de las metodologías tradicionales del profesorado, su implementación debe impulsar nuevas formas de aprender y enseñar. La alfabetización digital en la comunidad educativa no solo debe limitarse a su carácter funcional sino también, debe ir acompañado del conocimiento de las prácticas socioculturales asociadas al manejo de estas tecnologías (Coll, 2008).

Las TIC dentro de la innovación sigue siendo una asignatura pendiente de reflexión y análisis, sin embargo, es importante seguir avanzando en la mejora del conocimiento y dominio de estas tecnologías en el alumnado, y lo que es más importante avanzar en el aprovechamiento efectivo de las nuevas posibilidades de la enseñanza y aprendizaje que ofrecen potencialmente las TIC al equipo docente.

Metodología.

Para el estudio se utilizó un modelo de entrevista semiestructurada compuesta por dos niveles de análisis: cuantitativo y cualitativo, con el fin de identificar los factores que inciden tanto positiva como negativamente en la innovación educativa.

La entrevista se realizó al profesorado de un centro educativo concertado de la Comunidad de Madrid, específicamente a 18 participantes (género femenino=11; género masculino=7), considerando los años de docencia (3 a 10 años=8 participantes; 11 a 25 años=6 participantes; y 26 años en adelante=4 participantes) además del nivel de enseñanza en el que ejercen su tarea profesional (Ed. Infantil=5 participantes; Primaria=7 participantes; Secundaria=6 participantes).

La entrevista consideró tres dimensiones principales de estudio: 1) la percepción del profesorado sobre la cultura y contexto del centro, 2) las creencias del profesorado sobre su práctica pedagógica y el proceso de enseñanza/aprendizaje, y 3) el potencial de acción del profesorado para aplicar metodologías innovadoras dentro del aula y el impacto subjetivo de esto en la tarea docente.

Análisis de resultados.

El análisis de la parte cuantitativa de las entrevistas arrojó los siguientes resultados:

Primera dimensión: contexto del centro educativo.

Factores que favorecen la innovación educativa. El 36% del profesorado indicó que el *trabajo en equipo* es uno de los factores que favorece en mayor medida la innovación, y un 31% mencionó a la *organización del centro* como otro factor importante, mientras que ningún participante consideró como destacable a los *modelos establecidos de la evaluación de los alumnos*, las *relaciones del centro con su entorno* y el *apoyo de las familias*.

Factores que dificultan la innovación educativa. El 28% del profesorado indicó que los modelos establecidos del currículum oficial son un factor que incide negativamente, y un 22% señaló a las administraciones y políticas educativas como otra limitante. Finalmente, un 17% indicó la alternativa Otros, siendo las respuestas las siguientes: falta de motivación del profesorado, falta de espacios de reflexión, poco compromiso del profesorado y poca formación profesional.

Por otra parte, el análisis de los datos cualitativos de las entrevistas arrojaron los siguientes resultados en relación a las tres dimensiones antes mencionadas:

Segunda Dimensión: creencias de la enseñanza-aprendizaje.

Pregunta 3: *¿a quién atribuyes la mayor responsabilidad en el aprendizaje de los alumnos, al propio alumno o la metodología que desarrolla el profesor? ¿Por qué?* Se consideraron las siguientes respuestas: 1) la metodología del profesorado (n=7, 39%), 2) al alumno como único responsable de sus aprendizajes (n=6, 33%), 3) a la metodología del profesorado junto a la implicación del alumnado (n=5, 28%)

Pregunta 4: *¿cuándo un alumno obtiene malos resultados, es responsabilidad del alumno o del profesor?* Se recogieron las siguientes respuestas: 1) de la metodología del profesorado junto a la implicación del alumnado (n=13, 72.2%), 2) de la metodología del profesorado (n=3, 16.7%), 3) del alumno/a (n=1, 5.6%), 4) Otro: la responsabilidad de la familia (n=1, 5.6%).

Pregunta 5: *¿cómo aprenden mejor los alumnos?* Se agruparon las respuestas en las siguientes categorías: 1) diversidad de respuestas, en las que se incluye: “aprendizaje por experiencia”, “aprendizaje personalizado”, “aprendizaje significativo”, “diversidad de metodologías”, “mediante el juego”, “concentración” (n=8, 44%), 2) metodologías activas (3, 17%), 3) motivación (n=3, 17%), 4) bienestar emocional (n=2, 11%), 5) aprendizaje cooperativo (n=2, 11%).

Pregunta 6: sobre *la importancia del uso de las TIC dentro de la enseñanza* destacaron las siguiente respuestas: 1) es importante el uso de las TIC (n=11, 61%), 2) se deben combinar metodologías tradicionales con el uso de las redes sociales (n=6, 33%), y 3) es imprescindible el uso de metodologías tradicionales (n=1, 6%).

Pregunta 7: *¿Qué modelos de evaluación valoran significativamente el aprendizaje y el desempeño de los alumnos?* Se resaltaron las siguientes respuestas: 1) evaluación continua (n=5, 28%), 2) Otras respuestas, lo cual incluye: “evaluación cualitativa”, “contenidos de las asignaturas”, “por proyectos” (n=3, 17%), 3) observación (n=2, 11%), 4) implicación en la tarea (n=2, 11%), 5) inteligencias múltiples (n=2, 11%), 6) autoevaluación y coevaluación (n=2, 11%); y 7) evaluación por competencias (n=2, 11%).

En la *dimensión de las creencias sobre la enseñanza-aprendizaje* se observa que el 39% de participantes sostienen la creencia que la efectividad del aprendizaje depende de la metodología del profesor (Observar Figura 13). Por otra parte el 28% de participantes restantes ubican la creencia tradicional de que la efectividad de los aprendizajes radica en la responsabilidad e implicación del alumno.

Dimensión 3: práctica innovadora dentro del aula.

Pregunta 8: *¿Al momento de impartir las clases tienes más en cuenta el interés de los alumnos o el currículum? ¿Por qué?* Se recogieron las siguientes respuestas: 1) al currículum conjuntamente con el interés de los alumnos (n=10, 56%) , y 2) el interés de los alumnos (n=8, 44%).

Pregunta 9: *¿Sientes que eres innovador dentro de tu clase? ¿De qué manera?* Las respuestas se agruparon en las siguientes categorías: 1) innovador (n=11, 61%), 2) poco innovador (n=5, 28%), 3) no innovador (n=2, 11%).

CONCLUSIONES.

La existencia de un proyecto educativo, el liderazgo y apoyo de los equipos directivos, las creencias del profesorado, y los recursos del centro, son factores que inciden en la innovación educativa.

Las creencias del profesorado inciden en la innovación educativa, siendo que el considerar al alumnado como únicos responsables del aprendizaje es un obstáculo, mientras que reconocer que la metodología de enseñanza puede influir en el aprendizaje, favorece la innovación.

La apertura de espacios de reflexión sobre la práctica educativa favorece la innovación y el cambio, mientras que su ausencia es considerado un factor que la dificulta.

Mientras mayor sea la creencia sobre la importancia de los contenidos del programa y el currículo, mayores serán las dificultades profesionales y actitudinales para la aplicación de metodologías activas e innovadoras.

La aplicación de metodologías activas dentro del aula favorece la motivación y el interés del alumnado.

La incorporación de nuevos modelos de innovación educativa dentro del contexto del centro facilita la cooperación laboral y la relación alumnado/profesorado, además de que se promueve la implicación de la función docente en la cultura del centro.

La falta de tiempo de organización del profesorado y el establecimiento de un currículum oficial poco flexible, afectan de forma negativa los procesos de innovación, teniendo todo lo contrario un efecto favorecedor.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Barraza, A. (2005). Una conceptualización comprehensiva de la innovación educativa. *Innovación Educativa*. 5(28), 19-32.

2. Carbonell, J. (2001). La innovación educativa hoy. Carbonell, J.(2001). La aventura de innovar. El cambio en la escuela. Madrid: Morata.
3. Cossío Gutiérrez, E. y Hernández Rojas, G. (2016). Las teorías implícitas de enseñanza y aprendizaje de profesores de primaria y sus prácticas docentes. *Revista mexicana de investigación educativa*, 21(71), 1135-1164.
4. Coll, C. Et al. (2008). Análisis de los usos reales de las Tic en contextos educativos formales: una aproximación socio-cultural. *Revista electrónica de investigación educativa*, 10 (1), 1-18.
5. Hernando, A. (2014). Decálogo de un proyecto innovador: guía práctica Fundación Telefónica. Recuperado de:
https://innovacioneducativa.fundaciontelefonica.com/blog/2014/09/12/decalogo-de-un-proyecto-innovador-guia-practica-fundacion-telefonica/?_ga=2.192021609.276353200.1495558738-1532619354.1495042755
6. Marchesi, A. y Martín, E. (2014). *Calidad de la enseñanza en tiempos de Crisis*. Madrid: Editorial Alianza.
7. Medina Rivilla, A. (1990). Innovación curricular: la elaboración del proyecto educativo de centro. *Jornadas de estudio sobre el centro educativo. Nuevas perspectivas organizativas (1990)*, p 603-647, 603-647.
8. Moreno Bayardo, María Guadalupe, (1995). "Investigación e innovación educativa", en *Revista La Tarea*, núm., 7. Recuperado <http://www.latarea.com.mx/articu/articu7/bayardo7.htm>
9. Pozo, J. y Echeverría, M. (2009). *Psicología del aprendizaje universitario: la formación en competencias*. Ediciones Morata.
10. Robinson, K. y Aronica, L. (2015). *Escuelas Creativas*. Barcelona: Penguin Random House Grupo Editorial, S. A. U.
11. Tagle, T. (2011). El enfoque reflexivo en la formación docente. *Calidad en la Educación*, 203-215.

BIBLIOGRAFÍA.

1. E. Catolicas (2017). Un viaje por la innovación educativa. [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=3yhitAWrX4A>

DATOS DE LOS AUTORES.

1. Carlos Hugo Chimborazo Castillo: Psicólogo Clínico y Máster en Psicología de la Educación. Fundador y Capacitador en Educere Ecuador. República del Ecuador, Correo electrónico: educere.ec@gmail.com

2. María José Zoller Andina: Psicóloga Clínica y Máster en Psicología de la Educación. Docente Tiempo Completo e investigadora en Facultad de Ciencias Psicológicas de la Universidad de Guayaquil, República del Ecuador. Correo electrónico: mariajose_zoller@hotmail.com

RECIBIDO: 1 de junio del 2018.

APROBADO: 17 de junio del 2018.