

LA INNOVACION

CURRICULAR

AUTOGESTIONARIA:

representaciones y prácticas en el sistema escolar

Dirección del Proyecto:
Ana María ZOPPI

Equipo de Investigación:
Susana ARGÜELLO
María Cristina ROJAS
Graciela WAYAR

"La cultura es una red de significación que el hombre ha tejido en donde el observador no busca leyes, sino significados".

Clifford GEERTZ

Aquí presentamos el análisis del material empírico recogido y elaborado por este Proyecto de Investigación sobre Procesos de Producción de Innovaciones Curriculares (PROINC-SECTER-UNJu/ 1993; Primer Informe Académico) en función de los siguientes objetivos:

- ANALIZAR las definiciones del concepto INNOVACION CURRICULAR, construidas en distintos ámbitos del sistema educacional (equipos técnicos, de supervisión y direcciones de escuelas de la Provincia) para reconocer las concepciones vigentes en el tema;
- IDENTIFICAR y DESCRIBIR emergentes de innovación curricular generados en el seno del sistema escolar; y
- ENCONTRAR en ellos algunas claves descriptivas e interpretativas que contribuyan a su comprensión;

Atento a estos objetivos, buscamos obtener información para dos categorías de análisis:

- a) las "representaciones" acerca de innovación curricular, y consecuentemente
- b) las acciones y/o "prácticas" que se vinculan con ellas.

A raíz de los acontecimientos generados en el sistema escolar argentino por la implantación del Programa de Transformación Educativa pergeñado por el Ministerio de Educación de la Nación luego de la promulgación, en 1993, de la Ley Federal de Educación, **es necesario destacar que todo lo que se describe y analiza en este capítulo corresponde a un estadio anterior, y muestra elaboraciones realizadas entre los docentes de la Provincia de Jujuy y este equipo de investigación con anterioridad al citado Programa.**

A- Las REPRESENTACIONES de la INNOVACION CURRICULAR:

1. Fundamentos conceptuales y estrategias para su estudio

Así como el concepto "curriculum" se ha visto impactado por sucesivas resignificaciones generadas tanto por la teoría como por las prácticas educativas, suponemos que igual suerte habrán corrido las ideas que se tengan acerca de lo que puede considerarse como "innovación curricular".

A nosotros nos interesaba, entonces, relevar y reconocer esas concepciones, en la particular modalidad que pueden adoptar en un "aquí" y "ahora", partiendo del supuesto que son históricas y por ende, están determinadas socio-cultural y políticamente.

Afirmando lo anterior, es necesario reconocer que al menos en el plano de lo discursivo, la producción y promoción de innovaciones curriculares adoptará el sesgo particular de las ideas de cada tiempo.

Ajustándonos a esto, se explica nuestra inquietud por identificar las nociones o representaciones que sostienen el curriculum escolar, así como las que, anticipando la eventual innovación, establecen ya los rasgos, alcances o características que se les podrán imprimir a los cambios que, con distinto grado de conciencia, se intenten en el sistema escolar.

Al respecto, "el reconocimiento del valor de los esquemas interpretativos que se ponen en juego frente a las propuestas de cambio y frente a cualquier situación dentro de la clase escolar, se incorpora en un amplio proceso de reflexión y teorización que, como plantea Gilles FERRY, **no es solo teorizar sobre elementos proporcionados por la práctica, sino trabajar sobre el "sistema de re-presentaciones" que sirve de referencia a la práctica**, como modo de esclarecerlo y enriquecerlo al ponerlo en juego con elementos teóricos "exteriores". De este modo, el trabajo sobre la propia práctica y la propia historia se convierte en un poderoso instrumento para la reconstrucción de las propias acciones y su eventual transformación".

Antes de avanzar en la identificación de estas significaciones, debemos aclarar aquí qué entendemos nosotros mismos, por "representación": Suscribimos la concepción elaborada por María Teresa SIRVENT, según la cual "una representación es un conjunto de conceptos, percepciones, significados y actitudes que los individuos de un grupo social comparten en relación consigo y con los fenómenos del mundo circundante. No se trata de una opinión momentánea, sino que es la **construcción de un aspecto del mundo**, mediante la estructuración de una amplia gama de informaciones,

percepciones, imágenes, creencias y actitudes, vigentes en un sistema social determinado". "Funcionan como organizadores del pensamiento y la acción, condicionan las relaciones de los sujetos entre sí y con la tarea e influyen en los procesos de cambio de estas relaciones" (Mastaché, 1993).

Acerca de esto resultan fundamentales las preguntas que se formula Daniel FELDMAN (1992):

- a) ¿Es un saber explícito o implícito en las acciones?
- b) ¿Es un conocimiento coherente y unitario?
- c) ¿Es un saber individual?

Parece evidente que estos sistemas de pensamiento y acción, se caracterizan por:

a) "El conocimiento relevante para la acción es tácito en general, se desarrolla con la práctica y raramente se pide hacerlo explícito".

Hugh MUNBY resume así el problema: "El dilema está, pues, entre el punto de vista de que las declaraciones son articulaciones de principios genuinos de acción y creencias mantenidas por los profesores, y el punto de vista de que son construcciones del profesor, elaboradas ex-post-facto".

"De todos modos resulta valioso profundizar en los enunciados de los maestros. Sean principios de acción o justificaciones elaboradas en la situación de entrevista, siempre van a estar expresadas en términos de su repertorio personal de conocimientos y creencias".

b) En un trabajo sobre los efectos de los cambios curriculares prescriptos sobre la práctica de los maestros primarios, realizado por Feldman en 1990, pudo constatarse que "los maestros enfrentaban tendencias contradictorias y, a veces, dilemáticas, en su intento por conjugar diferentes ideas y propuestas y, por lo tanto, los sistemas de "teorías prácticas" y creencias encerraban ideas contradictorias entre sí".

c) Acordamos, al respecto, con John WILLINSKY cuando cree que, "Para poder comprender significativamente la experiencia de los profesores, se requeriría colocarlos sobre el fondo de la vida en las instituciones, recortadas por diversas determinaciones sociales". A partir de esto, puede suponerse que las construcciones teóricas no son absolutamente personales, aún cuando puedan ser interpretadas de manera diferente en

situaciones específicas y en particulares condiciones de producción y reproducción.

Además, buscando y adoptando una herramienta metodológica para el análisis, hemos decidido distinguir, en las representaciones que se enuncian:

- a) el núcleo : como "objeto" al que se hace referencia, y
- b) otros contenidos: identificables a partir de su reiteración en sucesivas y diferentes expresiones.

Acerca de las técnicas utilizadas para promover su expresión, identificarlas y trabajarlas en el contexto de la investigación-acción, serán comunicadas en cada caso.

2. Las representaciones vigentes en el campo de esta investigación:

2.1. Aportes de los especialistas:

A fin de tomarlas como referencia y un insumo necesario para nuestras reflexiones, hemos seleccionado definiciones acerca de la "innovación curricular" elaboradas por tres autoras argentinas que trabajan en el campo del curriculum y su significación institucional: Inés Aguerrondo, Elisa Lucarelli y Margarita Poggi.

Además hemos decidido tomar en consideración en este ítem, algunas ideas básicas acerca del tema con los que trabaja el Proyecto Multinacional de Educación Básica, que se desarrolla desde fines de 1990 en Colombia, Chile y Venezuela en el marco de las acciones del Programa Regional de Desarrollo Educativo de la O.E.A.

Acorde con lo anticipado, entonces, hemos encontrado que los especialistas en el tema en nuestro país consideran lo siguiente:

- AGUERRONDO, Inés (1991): "Innovación educativa es un intento de ruptura del equilibrio (dado por el funcionamiento rutinario) del sistema educativo, que puede ser un ajuste, cuando no se altera la estructura básica, o una transformación, cuando sí lo hace".

(1)

- LUCARRELLI, Elisa (1993): "En el campo educativo la innovación, como ruptura del status quo vigente, no supone una novedad inédita y absoluta, sino más bien la recuperación creativa de las experiencias existentes para la construcción de una estrategia superadora de la situación de base que, a la vez, pueda ser difundida, aplicada y generalizada en un sistema público de enseñanza".

(2)

- POGGI, Margarita (1993): "En materia educativa, la innovación nos re-envía, a través de algunos de los múltiples significados del término, a acciones deliberadas, intencionales, que afectan las prácticas institucionales y las representaciones que tienen los actores sobre algunos aspectos del mundo, de las instituciones, de los saberes, de los aprendizajes y sobre sí mismos."

(3)

Al realizar una primera lectura de estas definiciones, cabe advertir que sus autoras aluden a la innovación como "ruptura" que afecta al "status quo" de las prácticas educativas en distinto grado o medida; que incluye tanto la "recuperación" de lo existente como la "acción deliberada". Además, para POGGI, la innovación también altera las "representaciones" de los "actores" que se vean involucrados.

A su vez, el PROYECTO MULTINACIONAL DE EDUCACIÓN BÁSICA (1993) propone en este tema lo siguiente:

"La innovación curricular corresponde a un proceso de cambio planificado, generado y sustentado en la escuela y orientado a que ella realice un trabajo novedoso y de envergadura, con el fin de mejorar una situación educacional, sea en su inicio o en su desarrollo. En consecuencia, la innovación es el resultado de una elección y de un desarrollo deliberado y sostenido, orientado a afectar a la escuela como globalidad y, por lo tanto, a sus fines y medios. En la medida que las innovaciones busquen tener un mayor impacto en el funcionamiento de la escuela y sus resultados, afectarán tanto los procesos que se llevan a cabo en ella como sus estructuras, y las creencias y valores que sustentan, explícita o implícitamente, sus miembros."

(4)

Agrega por otra parte tres factores que son especialmente relevantes en los esfuerzos por innovar en la escuela:

a) Toda innovación lleva consigo procesos de aprendizaje que tendrán que lograr los actores;

b) El equipo directivo tiene alta incidencia; y

c) La cultura de la escuela tiene también una influencia que muchas veces es decisiva en el éxito de las innovaciones".

"Elevar el nivel de desarrollo profesional de los profesores y la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje exige **comenzar por la comprensión de los profesores y por involucrarlos en dicho esfuerzo desde un comienzo**" ... "En esta perspectiva, se privilegia el desarrollo en las escuelas de un ámbito de trabajo que promueva el crecimiento personal y profesional de sus miembros, y el crecimiento institucional".

2.2. La construcción del equipo de investigación:

Adentrarnos en el proceso de esta investigación nos significó, de manera ineludible, elaborar la concepción propia de "innovación" desde y con la cual operaríamos.

A tal fin, en una jornada interna de trabajo desarrollada con una dinámica de taller, partimos de nuestras propias nociones individuales, para luego analizarlas comparativa y críticamente.

Al cabo de ese intercambio, que significó para nosotros una experiencia educativa en sí misma, acordamos que llamaríamos:

INNOVACION CURRICULAR al proceso de resignificación de las prácticas institucionales que afectan los aprendizajes, decidido y sostenido por actores de la misma organización.

(5)

A nuestro juicio, con esta definición estamos reconociendo algunos aspectos a los que asignamos un valor esencial, tales como:

- la dimensión histórico-"procesual";
- la dimensión intelectual-"significativa"
- la dimensión empírica-"práctica";
- la dimensión socio-"institucional";
- la dimensión pedagógica-"aprendizaje";
- la dimensión político-"participativa real", desde "actores" que "deciden" de manera auto-gestionaria;
- la dimensión situacional-organizacional; y
- la dimensión de viabilidad "sostén".

A partir de todo lo que este enunciado denota y connota, iremos contrastando esta representación con las sostenidas por los autores y colegas que nos acompañan en este proceso de

conocimiento.

2.3. Las ideas vigentes en el sistema escolar:

Acercándonos más a lo que hemos asumido como objeto de conocimiento en este trabajo, llevamos a cabo un relevamiento de tales representaciones en los niveles de enseñanza primaria y media del sistema escolar de la Provincia de Jujuy.

A este fin, en el nivel de enseñanza primaria, se decidió iniciar la tarea aprovechando para ello una instancia de trabajo conjunto ofrecida por la Supervisión Técnica General del Consejo General de Educación. A la directora de esta Investigación se la invitó a participar de un taller de perfeccionamiento docente que venían desarrollando por iniciativa propia los supervisores de primaria y los técnicos del Gabinete Psicopedagógico Central. Allí se propuso, entonces, tratar esta cuestión.

A partir de la consigna: "¿Qué es una innovación curricular?", se llevó a cabo un proceso de construcción colectiva de una definición, utilizando una metodología piramidal, que asegura la participación de todos (pues cada uno debe iniciar la tarea elaborando, por escrito, sus ideas al respecto), para dar lugar a varias contrastaciones críticas y reelaboraciones posteriores, realizadas en parejas, en equipos de cuatro personas y finalmente, en la discusión plenaria del grupo total.

Así, en ese encuentro, concretado en la primera semana de agosto de 1993, se produjo la siguiente definición compartida y consensuada:

INNOVACION CURRICULAR: es la reconstrucción participativa y permanente de los aprendizajes dentro de un contexto social.

(6)

Aquí resulta interesante destacar que quienes realizaron esta propuesta, evidenciaban poseer:

▪

un acercamiento a la dimensión de "historicidad" del curriculum, que los lleva a plantearlo como una "reconstrucción, permanente";

- una valoración explícita de la importancia de democratizar el trabajo en este campo, expresada en la demanda y condición de "participación"; y
- un reconocimiento de la pertinencia socio-cultural como criterio de calidad del curriculum, que lleva a considerarlo como algo que debe definirse "dentro de un contexto social".

Atendiendo a otra demanda de apoyo técnico que se le planteó a la directora de esta Investigación, se tuvo la oportunidad de tratar esta problemática con el equipo de supervisores y técnicos que conformaba el Staff de conducción permanente de la Dirección General de Enseñanza Media de la Provincia de Jujuy, en un encuentro sostenido durante la última semana de setiembre.

Así, se mantuvo la metodología y la consigna de trabajo que dió lugar a la explicitación y elaboración del concepto de "innovación curricular" sostenido por el grupo.

Al discutirse estos conceptos en el plenario final, se acordó como concepción a ser sostenida y utilizada en las futuras acciones la siguiente:

INNOVACION CURRICULAR: es la actualización de la vida institucional, a partir del conocimiento y de la reflexión sobre las prácticas, integrándola a la realidad mediante la participación creativa y solidaria.
(7)

A modo de comentario preliminar de esta definición, parece evidente que había en este grupo una representación de la innovación que:

- la asocia claramente con la "vida institucional", considerando a ésta, según se infiere, como la matriz que nutre y genera curriculum real;

- la vincula de manera manifiesta con la dimensión intelectual de las prácticas docentes al considerar comprometidos el "conocimiento" y la "reflexión";

- la liga de modo indisoluble con la "participación" real que, además, debería reunir los atributos de "creativa" y "solidaria"; y

- la referencia y contrasta con una "realidad" a la que debe "integrarse", en un reconocimiento implícito de la pertinencia como criterio de calidad del curriculum.

A partir del proceso de trabajo conjunto a los fines de esta Investigación, que se generó con el cuerpo de supervisores del Consejo General de Educación, éstos organizaron en sus respectivas jurisdicciones, algunas consultas destinadas a relevar qué entendían por innovación los directores de escuelas primarias.

Aquí se transcriben, entonces, algunas respuestas obtenidas en las Localidades de Humahuaca y San Pedro:

- "Es un cambio en la acción, entendiendo a la misma como un proceso transformador, fundamentado en la construcción de conocimientos acordes a la evolución psicológica de los educandos, priorizando una proyección social, económica y cultural".
HUMAHUACA
(8)

- "Es un cambio en el rol docente, fundamentalmente en la actitud, que tiene que ver con la apertura, la flexibilización, las relaciones vinculares (con sus pares y los niños) y la disposición para resignificar su rol desde una perspectiva constructivista".
SAN PEDRO
(9)

- "Es un mejoramiento cualitativo del proceso de enseñanza-aprendizaje que se efectúa a través de un replanteo no sólo de los contenidos del currículo, sino también de la metodología y por sobre todo, de una nueva postura (cambio de actitud) del docente para implementar nuevas estrategias que le permitan conocer y ser facilitador del aprendizaje de sus alumnos, respetando sus características específicas y sus propios conocimientos y lograr una transformación de la realidad circundante, con proyección de futuro y acorde a las necesidades de la sociedad".

SAN PEDRO

(10)

3. Algunas conclusiones

3.1. *Qué no es innovación curricular*

Cabe realizar aquí algunos comentarios, aplicables prácticamente a todas las representaciones relevadas en este Capítulo.

En el primer capítulo dijimos que el concepto "currículum" se ha visto impactado por sucesivas resignificaciones, que nos llevan hoy a pensarlo como algo diferente a lo que entendíamos por tal cuando el término hizo irrupción en la jerga pedagógica argentina, a fines de la década del 60.

En el escenario definido en esta investigación (Jujuy, 1993) nadie expresó que la innovación curricular sea algo operable a nivel de los "diseños": a través de la larga historia del "currículum documento", es evidente que ya no se pensaba que ése fuera un instrumento eficiente para la transformación.

Asociado a esto, tampoco se encontraron alusiones que vinculen, necesariamente, la innovación curricular con las decisiones y mandatos de los niveles centrales de conducción política y administrativa del sistema escolar. Además casi nadie hizo mención a que significara exclusivamente una actualización de los "contenidos". En el único caso en que un enunciado se refiere a ellos, los relativiza frente al valor fundamental de una nueva postura o actitud del docente.

Aún lo metodológico, entendido simplemente como arsenal

técnico didáctico, había desaparecido de esas connotaciones de la innovación curricular.

3.2. *Qué era, entonces, innovación curricular:*

A partir de las definiciones relevadas y que, a nuestro juicio, expresan las representaciones que se poseían, hemos realizado una lectura de la que iremos extrayendo algunas conclusiones.

Aquí cabe aclarar, que al aludir a algo no vigente sino, en todo caso deseado (la innovación, en sí, es una hipótesis), los enunciados evocan elementos del orden imaginario. Además, la misma naturaleza de la intervención del investigador, "convoca" y apela a la dimensión radical del mismo, pues el que dice se pone en el lugar del sujeto que se asume para "declarar" y configurar la realidad en esos términos. A partir de allí puede pensarse que se está asignando una "intención" a la innovación etapa sin duda ineludible en la eventual configuración de un proyecto.

3.2.1. El "objeto de la innovación"

Acerca del objeto de la representación: ¿"qué es la innovación curricular?", hemos encontrado las expresiones que aparecen registradas en el **CUADRO N° 1:**

OBJETO DE LA INNOVACION
¿ QUE ES ?

AUTORES	OBJETO
(1) AGUERRONDO	INTENTO DE RUPTURA del EQUILIBRIO
(2) LUCARELLI	RUPTURA del STATUS QUO VIGENTE RECUPERACION DE EXPERIENCIAS
(3) POGGI	ACCIONES DELIBERADAS, INTENCIONALES
(4) PRODEBAS	-PROCESO DE CAMBIO PLANIFICADO desde la ESCUELA AFECTA FINES Y MEDIOS
(5) PROINC	PROCESO de RESIGNIFICACION de las PRACTICAS
(6) CGE	RECONSTRUCCION de los APRENDIZAJES
(7) DIGEMAS	ACTUALIZACION de la VIDA INSTITUCIONAL
(8) HUMAHUACA	CAMBIO en la ACCION
(9) SAN PEDRO	CAMBIO en el ROL DOCENTE
(10) SAN PEDRO	MEJORAMIENTO del PROCESO de ENSEÑANZA APRENDIZAJE

Algunas otras reflexiones que nos merecen estos enunciados, son:

* A los autores que, por sus posiciones laborales, manejan una perspectiva "macro" del sistema educacional, les interesa especialmente la innovación en su dimensión de "impacto": la preocupación parece centrarse en una modificación bastante radical ("ruptura") de lo vigente, percibido evidentemente como algo casi inerte o estático ("equilibrio" - "status quo").

* Algunos otros parecen focalizar su atención en el "control" de ese cambio ("acciones deliberadas" - "intencionales"; "proceso planificado"): la preocupación se carga en la intervención consciente, que genere las necesarias seguridades sobre las conductas y sus consecuencias para no deslizarse, seguramente, a un manejo aleatorio de los emergentes.

* A nosotros nos importa especialmente la "dimensión cognoscitiva" de las prácticas" ("resignificación"): la preocupación es la promoción del pensamiento como condición y como producto de un hacer educativo diferente.

* A quienes están más cerca de las aulas, los moviliza fundamentalmente alcanzar un mejor "rendimiento" en el cumplimiento de la misión que le compete al sistema ("mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje"): la preocupación estriba en perfeccionar los logros que puedan, efectivamente, alcanzar los alumnos.

* Resultaba muy fuerte de la concepción que asociaba la innovación con un "proceso" ("reconstrucción", "actualización", "cambio en la acción", "mejoramiento", etc.): aquí la preocupación parece estar en no perder, antes bien, ajustar, modificar, perfeccionar lo existente, como una base ineludible para toda evolución o desarrollo.

* Aparecen también expresiones que se refieren a las "dimensiones" en las que se sustenta el currículum real (la "vida institucional", las "prácticas", los "procesos de enseñanza"): a quienes sostienen esto seguramente les preocupaba mejorar la urdimbre en la que se entreteje, en la vida cotidiana, la trama del currículum como camino de aprendizajes.

* Algunos enunciados aluden también al "actor" de la innovación

de manera explícita o implícita ("rol docente", "resignificación de las prácticas"): a partir de esto puede suponerse que la preocupación se concentra en promover una necesaria modificación en quien será el agente activo y la ineludible bisagra de cualquier modificación.

* Al intentar una integración de esta nueva y rica gama de significaciones con las que distintos actores sociales, comprometidos con el quehacer educativo, se representaban la **innovación curricular**, solamente destacamos que:

- en lo cuantitativo, parecía haber una mayor frecuencia de las ideas que la caracterizan como un **proceso de cambio, operado a nivel de las prácticas docentes, con la intención de mejorar los aprendizajes**;

- en lo cualitativo, era auspiciosa la emergencia de un repertorio de conceptos (como los de "resignificación", "reconstrucción", "vida institucional", etc.) que dan cuenta de la utilización de nuevos referentes teóricos para interpretarla, (tales como los aportados por el movimiento de análisis institucional, el constructivismo dentro de la psicología genética, los enfoques más "pedagógicos" del planeamiento educativo, etc.)

3.2.2. El contenido de la innovación.

Adentrándonos aún más en la búsqueda de los significados que el imaginario social asignaba en nuestro medio, a la "innovación curricular", hemos construido el cuadro N° 2 con las palabras claves que aparecen en las diferentes definiciones de manera tal de advertir, en este proceso de análisis de contenido, las reiteraciones que más frecuentemente se producen.

Al analizar entonces, esta tabla de recurrencias nos resulta posible avanzar en las siguientes apreciaciones:

Aportando nuevos elementos para ratificar que la innovación curricular es un fenómeno que adquiere su entidad en el nivel de "las prácticas docentes", la mayor cantidad de coincidencias se produce en dos términos que las aluden y las especifican: "representaciones" y "rol docente". Ambas cosas son las que aparecen más implicadas cuando se piensa en la innovación, y ambas se "resignifican" en ese proceso. Asumir ese vocabulario no sería posible si no se hubiera encontrado en esas ideas la pertinencia necesaria como para transformarlas en recursos de análisis apropiados para interpretar los hechos empíricos que se traten. Atendiendo a esto, nos permitimos afirmar que:

- Las conductas docentes no son "ciegas": tienen siempre, explícito o implícito; coherente o contradictorio; ingenuo o crítico, un sistema de ideas que las determina y las justifica.

- Cambiar esas conductas implica, entonces, una necesaria modificación de esas "creencias", o "representaciones".

- A la inversa, la innovación será tal sólo si modifica el "rol docente": la manera concreta de ejercerlo en relación con todos los otros roles complementarios, destacándose particularmente la nueva manera en que debe ser vivida la inter-acción con los alumnos, la conducción educativa ("directores"), la comunidad, la institución en suma.

- Aparece así, un interesante avance en la superación de la dicotomía "pensamiento - actividad"; "teoría - práctica"; tan fuertemente arraigada en nuestra cultura cotidiana y escolar.

- A partir del sistema de ideas relevado en esta investigación, podría considerarse que, en opinión de los participantes, **es el docente el que debe modificarse, desde sí y para sí, apropiándose y desarrollando activamente nuevas maneras de pensar y de hacer.**

Avalamos esta última afirmación que puede resultar conclusiva, a partir de utilizar como dato la recurrencia que se manifiesta en el uso de conceptos como "actualización" o "recuperación".

Ambos estarían denotando que las nuevas habilidades, conocimientos o conductas necesarias y presentes en la innovación no son totalmente ajenas o externas al docente real como sujeto

sujeto epistémico, él ya posee "algo" que debe reconsiderar, reconceptualizar o cambiar.

Se estaría vinculando esta situación con un hecho de "aprendizaje" desde una perspectiva constructivista. Atender éste dejaría de ser algo exclusivamente dirigido al alumno, para tornarse un fenómeno que el docente también vive en tanto aprendiz.

A esto se conecta además, el frecuente uso de la palabra "conocimiento" asociada a la innovación curricular.

Articulado con lo anterior, cobra sentido la **utilización reiterada de la palabra "construcción": el aprendizaje, el conocimiento y la innovación son entonces, dimensiones de una historia de y en transformación.**

Ampliando el horizonte de esta concepción, aparece también una alusión igualmente insistente, la palabra "contexto", como un elemento que actúa generando la necesidad de ese movimiento: lo que, fuera del sujeto pero ineludiblemente ligado a su mundo interno, le plantea el desafío de la problematización, de la demanda.

Así, **el medio será la referencia para validar la innovación.**

Aumentar la calidad de la respuesta educativa, con un mayor grado de pertinencia, es algo que aparece de manera bastante coincidente en las definiciones analizadas.

A igual nivel se encuentra la insistencia en el uso de la palabra "institución". Algunas asociaciones emergen casi espontáneamente: avanzar en la innovación curricular implica, de acuerdo con ellas, cambiar lo instituido en todas las dimensiones que hacen del curriculum, en sí mismo, un fenómeno institucional.

Alterar ese orden vigente para intentar la instauración de nuevas praxis es, al igual que el aprendizaje definido desde la construcción, la consecuencia de un ineludible "proceso" caracterizado como conflictivo, contradictorio y no lineal.

Agregamos a esta identificación de las ideas más de una vez utilizadas, la de "creatividad", como otro de los significados con que se vincula la innovación. Al analizar la manera en que se alude a ella en las definiciones que la destacan, se ratifica nuevamente que no se concibe como algo excepcional o extraño, sino como una "actualización" o "recuperación resignificada" de prácticas que ya existen en los intersticios de la institución.

A nosotros no nos interesa aquí cerrar este riquísimo campo de reconocimiento de las representaciones vigentes, con la imposición de una única síntesis. Antes bien, creemos que podría y debería ser objeto de nuevas y diferentes lecturas. A pesar de

ello, nuestra preocupación por reconocer qué es innovación curricular para quienes se comprometen con ella, nos lleva a destacar que ese imaginado "cambio en las prácticas docentes" (objeto de la innovación), implica un proceso de resignificación (Actualización), que es, en sí mismo, un camino creativo de construcción de aprendizajes, de conocimientos y de conductas vinculadas con el desempeño del rol docente, en la búsqueda de nuevas instituciones educativas que respondan de manera más pertinente a las necesidades de los sujetos que operan en cada particular contexto socio-cultural.

B- LAS PRACTICAS RECONOCIDAS como INNOVACION CURRICULAR

Aprovechando la muy buena disposición con que aceptaron la invitación para participar de esta investigación los miembros del cuerpo de supervisores del Consejo General de Educación se pudo avanzar en la identificación de las acciones o prácticas que las mismas unidades escolares de enseñanza primaria consideraban como referentes de innovación curricular.

Así se elaboró un pequeño cuestionario semiestructurado conteniendo las siguientes preguntas:

a) ¿Cree que en su establecimiento se está llevando a cabo alguna innovación curricular? (considere en este punto lo que estime pertinente).

b) En caso de haber respondido afirmativamente, describa brevemente en qué consiste esa innovación.

A través de los canales habituales de comunicación en el sistema escolar, se llegó con este cuestionario a la mayoría de las unidades escolares. Fueron efectivamente obtenidas y trabajadas 154 respuestas que, sobre un total de algo más de doscientas escuelas primarias diurnas que hubieran debido teóricamente intervenir, constituyen una muestra de casi el 70% de la población.

¿ Qué datos obtuvimos?

1- Advertimos así que: **predominan con claridad las escuelas que reconocían estar llevando a cabo alguna innovación curricular: eran un 63% del total.**

A fin de captar la cabal resonancia de este dato es necesario aclarar que, en el momento en que se concretó esta consulta, **setiembre de 1993**, desde el nivel de la conducción política y técnica del sistema escolar, no habían llegado todavía "directivas" sobre este tema y el diseño curricular institucional vigente era de 1978.

Nos atrevemos a afirmar entonces que **estas experiencias deben ser reconocidas como autogestionarias**, lo que puede mostrar que nuestros docentes parecían estar en vías de superar la conducta tradicional de dependencia frente a la normativa central y empezaban a asumir su capacidad para ejercer un rol más protagónico en la decisión curricular.

2- En el cuestionario se solicitaba que, en el caso de estas respuestas afirmativas, se describiera brevemente en qué consistía la innovación.

Así **se logró la identificación de 215 experiencias**, pues algunas escuelas declararon más de una actividad en desarrollo simultáneo.

CUADRO N° 3
ACCIONES caracterizadas como INNOVACIÓN CURRICULAR
N: 215

CATEGORIAS de ANALISIS	ZONA I	ZONA III	ZONA IV	ZONA V	ZONA VII	TOTAL	%
I- Cambio en las CONCEPCIONES DOCENTES	6	6	20	15	7	54	25
II- Cambios en el FUNCIONAMIENTO INSTITUCIONAL	9	14	12	41	5	81	38
III- Cambios en el MODELO DIDACTICO	7	19	28	21	5	80	37
						215	

Notas:

- En la Zona N° 2 no había supervisor en ejercicio cuando se llevó a cabo este relevamiento; por ello no se contó con el intermediario necesario;
- En la Zona N° 6 el cuestionario fue aplicado tal como se esperaba, pero la supervisión se encargó por sí misma de realizar el análisis de los datos; al no contarse con la información en bruto, ésta no pudo incluirse en las categorías de análisis construidas por el equipo de investigación.

A partir de estos datos, consideramos poder afirmar que:

Los **cambios en el funcionamiento institucional** (organización académica, procesos de comunicación, modificación en los roles y en el estilo del trabajo de directivos y docentes), tenían tanta o más importancia que la innovación introducida al interior del modelo didáctico: ambas categorías recogen el 38% y el 37% de los proyectos reconocidos, respectivamente.

Acerca de los proyectos, puede decirse que éstos son tanto disciplinarios como interdisciplinarios e, incluso, intersectoriales, cuando intervienen en los mismos otras agencias comunitarias.

Atento a lo enunciado se encuentran elementos suficientes como para suponer que se estaba generalizando en el sistema escolar una concepción más cooperativa y solidaria del trabajo docente y que las mismas escuelas estaban buscando alternativas para superar el tradicional aislamiento en el "aula-feudo" que caracterizó durante décadas al accionar docente.

Aparece como muy novedoso frente a nuestro sistema previo de expectativas, el reconocimiento manifiesto que hacen los docentes de hechos que tienen que ver con el desarrollo de profesionalidad (cambios o **adopción de nuevas teorías, concreción de acciones de perfeccionamiento auto-gestadas**) como emergentes o síntomas de innovación curricular. Aún más si se toma en cuenta que a esta categoría corresponde el 25% de las acciones definidas como tales.

Aquí se destacan, pues constituyen casi la mitad de las actividades declaradas, las que se realizaban al interior de las unidades escolares como consecuencia de una re-organización intra-institucional de las funciones y tiempos y

permitían a los colegas asociarse para intercambiar sus saberes y llevar a cabo sesiones de estudio y aprendizaje sobre temas de interés común.

ALGUNOS COMENTARIOS FINALES

Al realizar un análisis que vincule estos resultados con los presentados al finalizar el apartado anterior, encontramos correspondencias muy interesantes entre el componente conceptual - verbal (definiciones) y los referentes empíricos (acciones) que configuraban las representaciones sobre innovación curricular en nuestro medio.

A partir de los datos trabajados en esta investigación, en efecto, podemos asumir que:

-Acorde con la significación que asocia la innovación con cambios en las representaciones (ideas, creencias, supuestos, etc.) de los docentes, aparece muy claramente un reconocimiento de acciones vinculadas con el estudio, la circulación de ideas, el perfeccionamiento, en fin, **el aprendizaje de los docentes**, en su ineludible y destacado componente cognoscitivo, como **hechos de innovación en sí mismos**.

-Aplicar esto cuando se busca conscientemente **mejorar el sistema educacional implica** no solamente incorporar nuevas concepciones teóricas sino, simultánea y necesariamente, **modificar las prácticas institucionales: promover otro tipo de vínculos que permitan la apertura de espacios académicos, en los que se recupere y actualice la capacidad creativa e instituyente de los docentes como profesionales capaces de construir, colectiva y solidariamente los saberes que sustentan su pensamiento y su acción.**

BIBLIOGRAFIA

AGUERRONDO, Inés; 1991; "Innovaciones y Calidad de la Educación"; en Revista Latinoamericana de Innovación Educativa; Buenos Aires.

DUSSEL, Inés; 1993; "Escuela e Historia en América Latina: preguntas desde la historia del Curriculum"; en Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación; Buenos Aires; Año II, N° 2.

FELDMAN, Daniel; 1992; "¿Porqué estudiar las creencias y teorías personales de los docentes?"; en Revista del Instituto de Investigaciones de Ciencias de la Educación; N° 1; Buenos Aires.

FERRY, Gilles; 1990; "El trayecto de la formación. Los profesores entre la teoría y la práctica"; Editorial Paidós; México.

GRUNDY, Shirley; 1991; Producto o praxis del curriculum; Madrid; Morata.

HERRERA RUIZ, Rafael; 1993; "La Innovación en el Proyecto Multinacional de Educación Básica" en Boletín N° 2 de PRODEBAS; Chile.

KAPLAN, Carina Viviana; 1997; La inteligencia escolarizada: un estudio de las representaciones sociales de los maestros sobre la inteligencia de los alumnos y su eficacia simbólica; Buenos Aires; Miño y Dávila Editores.

LUCARELLI, Elisa; 1993; "La Adecuación Curricular: una Herramienta entre el Programa y el Aula"; en Revista del Instituto de Investigaciones de Ciencias de la Educación; UBA; Año II; N° 2.

MASTACHE, Anahí; 1993; "Representaciones acerca de la formación: literatura y mito"; Buenos Aires; UBA- IICE.

POGGI, Margarita; 1993; "Los directivos de las Instituciones Educativas ante las Innovaciones: ¿Convocados o Convocantes?"; Trabajo presentado al Encuentro Internacional sobre Innovaciones Educativas; Villa Giardino (Córdoba).

CUADRO N° 2

EL CONTENIDO DE LA INNOVACION
las ideas recurrentes

	ruptura	recuperación-actualización	creativa	construcción	representaciones significativas	proceso	planif.	elección autogestión	instituc.	aprendizaje	rol docente	particip.	contexto	permanente	conocimiento	solidaridad
1- AGUERRONDO	X															
2- LUCARELLI	X	X	X	X												
3- POGGI					X		X		X	X	X				X	
4- PRODEBAS		X	X		X	X	X	X	X		X					
5- PROINC					X	X		X	X	X	X					
6- CGE				X						X		X	X	X		
7- DIGEMAS					X				X			X	X		X	X
8- HUMAHUACA		X	X	X		X							X		X	
9- SAN PEDRO				X	X						X					
10- SAN PEDRO		X				X				X	X		X		X	