

## ¿ES POSIBLE UN MODELO HORIZONTAL DE CAMBIO EDUCATIVO?

Carlos Rosales López\*  
Universidade de Santiago de Compostela

### RESUMEN

De manera convencional se reconoce la existencia de dos destacados modelos de innovación en función de su origen y proceso de desarrollo. Se trata del modelo descendente, en el que el cambio parte de la Administración y el ascendente, en el que la iniciativa la tienen profesores y centros.

En este trabajo se trata de destacar el interés de un modelo horizontal, de carácter participativo, que se manifiesta de manera predominante a través de la cultura de los centros, las relaciones con el entorno, las redes de centros, las relaciones de ayuda mutua entre alumnos y las de colaboración entre profesores.

**Palabras clave:** Modelos, ascendente, descendente, horizontal, cultura de centro, relaciones comunidad, redes de centros, ayuda mutua, alumnos, profesores.

### ABSTRACT

It is recognize the existence of two prominent models of educative innovation according to its origin and development. One of this is the descendint model wich origin it is in the administration, and the other it is the upward model, wich origin it is in the teachers and schools.

This work is about a horizontal model of cooperative nature that become apparent in the school culture, in the relations between school and community, in the school's networks, in the relations of mutual help between pupils and in the colaboration between teachers.

**Keywords:** Models, descendint, upward, horizontal, school culture, community relations, schools networks, pupils, teachers.

### ¿CENTRALIZACIÓN O AUTONOMIA?

El análisis actual (Cros, F., 2000) de la evolución de los países europeos en torno al carácter centralizador o descentralizador de sus sistemas educativos, pone de relieve la existencia de muy diversas situaciones desde la propia de países como Austria y Francia, fuertemente centralizados, a la de otros como Bélgica y Dinamarca, en los que predomina una creciente autonomía en sus centros escolares. Entre uno y otro extremo, de cara al futuro parece intensificarse la tendencia a la aproximación de posturas, de tal modo que países en los que tradicionalmente los centros contaban con notable autonomía, como Gran Bretaña, han experimentado en las última décadas un proceso de centralización, mientras que otros por el contrario como España, con anterioridad muy centralizado, evoluciona hacia un incremento en la delegación de funciones en distintos niveles administrativos y en centros escolares.

---

\* Departamento de Didáctica y Organización Escolar

Cuando se habla de estos temas conviene hacer alguna matización. Así, pudiera darse una delegación de funciones desde las administraciones centrales a las regionales, pero no tanto de éstas en las locales o en los centros escolares. Por otra parte, en la delegación de funciones por la Administración o en la asunción de autonomía por los centros escolares hay que diferenciar entre ámbitos de gestión administrativa y de gestión académica, e incluso, dentro de esta última, se producen situaciones muy diversas. Así, en algunos casos los centros cuentan con autonomía para la elaboración de sus proyectos educativo y curricular, pero no para la contratación de profesorado. Incluso dentro de la autonomía académica, quizás la de mayor desarrollo en estos momentos, el centro debe actuar normalmente dentro del marco de orientaciones fijadas por la Administración y concretamente, posee cierta libertad en la gestión de la metodología, pero no tanto en la determinación de objetivos, contenidos y formas de evaluación.

Los cambios que se producen en estructuras centralizadas presentan unas características diferentes a los que tienen lugar en situaciones de descentralización o autonomía. En el primer caso se los denomina generalmente “descendentes” porque su origen está en la Administración. Desde ella se realizan estudios de necesidades, se elaboran orientaciones y materiales para el cambio, se presentan a centros y profesores y se realiza un seguimiento de la forma en que se ponen en práctica. Se puede recordar como ejemplo en nuestro país la Ley General de Educación de 1970, elaborada en un momento en el que aun las estructuras administrativas estaban fuertemente controladas desde un gobierno central. El importante cambio que en aquellos momentos supuso esta ley, se vio empañado por grandes problemas. El profesorado no estaba preparado para la realización de tareas muy novedosas en aquellos momentos como la programación por objetivos, la evaluación continua, la función tutorial, la enseñanza de las matemáticas a través del método de conjuntos o de la lengua desde la perspectiva de la gramática estructural.

Por otra parte, fue evidente la falta de motivación en un gran sector del profesorado, al que en general, no se había consultado ni se implicó en la gestión del cambio. Finalmente, es evidente que una modificación tan sustancial del sistema educativo, pensada para aplicarse de manera uniforme en todo el país, tendría que haber previsto mecanismos más flexibles de adaptación a características singulares de nivel regional o local.

El desarrollo del cambio en sentido inverso, es decir, ascendente, cuenta con destacados precedentes en pedagogos de la Escuela Nueva. Así, la enseñanza globalizada de Ovidio Decroly fue aceptada plenamente en sus principios básicos por administraciones educativas de numerosos países. Por otra parte, los grandes cambios introducidos por Maria Montessori en instalaciones, muebles y materiales, acomodándolos al nivel madurativo del niño en la etapa infantil han sido también aceptados en la legislación y en la práctica educativa cotidiana. El método de trabajo libre por equipos que R. Cousinet puso en práctica en Francia antes de la II G.M., constituye un valioso precedente de múltiples formas de aprendizaje en grupo que en la actualidad se practican. Se podría seguir haciendo referencia a un amplio abanico de grandes pedagogos cuyas aportaciones están presentes en la práctica educativa actual y han sido plenamente asumidos por las administraciones de numerosos países.

## **LA INNOVACIÓN HORIZONTAL**

Frente a las formas de innovación claramente descendentes o ascendentes, se ha venido desarrollando, paralelamente al incremento de protagonismo del centro escolar, otro modelo de cambio

que quizás podría denominarse horizontal por su contraposición a los anteriores. Este nuevo modelo de innovación se manifiesta en los siguientes ámbitos de actividad educativa:

- La cultura del los centros.
- La relación de los centros con su entorno.
- La relación de los centros entre si.
- La relación de ayuda mutua entre alumnos.
- La relación de colaboración entre profesores.

## LA CULTURA DE LOS CENTROS

Se ha afirmado que la cultura de un centro es manifestación de su personalidad. Y efectivamente, como resultado de múltiples factores influyentes, la cultura de cada centro escolar es diferente a la de otros, presenta características propias en cada caso. Y estas características resultan muy probablemente de la interacción entre muy diversas microculturas concurrentes. Así:

a) La forma en que se desarrollan los contenidos de enseñanza puede dar lugar al predominio de microculturas del pasado, o del presente y del futuro. Frente al convencional predominio de la cultura del pasado, en la actualidad se considera innovador un mayor tratamiento en las escuelas de cuestiones sociales y culturales actuales y futuras.

b) La relación que se establezca entre cultura próxima, correspondiente a la mayoría de alumnos y microculturas lejanas, pertenecientes a alumnos minoritarios procedentes de otros países, constituye otra valiosa oportunidad para la innovación cuando se aseguran los derechos fundamentales de las personas y se practica una intervención basada en el mutuo respeto.

c) Las relaciones que se originan entre microculturas de clase social constituyen otra oportunidad para el cambio cuando la escuela trata de superar la convencional y pertinaz aproximación a las características propias de la clase social media-alta y procura la adaptación de su intervención a los valores y lenguajes de las microculturas de clase social más deprimida.

d) El tratamiento educativo de la igualdad de género constituye otra destacada oportunidad para la innovación horizontal cuando se realiza un esfuerzo para superar los prejuicios existentes de carácter sexista tanto en la actuación docente como orientadora.

e) La integración eficaz de alumnos con necesidades educativas especiales en sus diversas dimensiones académica, personal..., constituye uno de los mayores esfuerzos de cambio que se exigen en la actualidad a los centros escolares como trabajo en colaboración de todos sus profesionales.

f) La combinación de dimensiones formal e informal en las relaciones profesionales y personales en un centro escolar exige un destacado esfuerzo innovador en el tipo de gestión, más allá del cumplimiento de tareas oficialmente prescritas.

Así pues, las diversas microculturas interactuantes en un centro escolar van a contribuir a la configuración del clima cultural general de éste, que podrá proyectarse con mayor o menor intensidad en el sentido del equilibrio o del cambio innovador. Suelen apuntarse como algunas destacadas características del clima innovador la capacidad para el reconocimiento y respeto a la pluralidad de opiniones y perspectivas, la apertura a la colaboración con otras instituciones y personas, la capacidad para el reconocimiento objetivo de posibilidades y límites, la tolerancia para con los propios errores asumiendo el riesgo que implica todo intento de innovación...

## LA RELACIÓN DEL CENTRO CON SU ENTORNO

Frente a la negativa postura de la escuela que ignorando la realidad sociocultural, se limitara a ofrecer a sus alumnos una visión pasada o abstracta de la cultura, es necesario apostar por la apertura a sus características, relevantes en la actualidad. A. Hargreaves (2000), al preguntarse cómo puede realizarse el cambio en el futuro, toma en consideración supuestos como los siguientes:

a) Las escuelas no pueden ignorar los problemas sociales, ya que a sus aulas acuden niños con hambre, enfermedades, hogares rotos, pertenecientes a minorías...

b) Las escuelas no tienen el monopolio del aprendizaje, ya que a través de los medios de comunicación social y de las redes informáticas se aprende una cantidad ingente de datos. La escuela debe tomar conciencia de esta realidad, coordinarse con ellos, desarrollar la capacidad de comprensión crítica en sus alumnos.

c) Los profesores necesitan ayuda, ya que se les encomienda una creciente cantidad de responsabilidades para cuya realización han de contar con el apoyo de especialistas.

d) Las escuelas no pueden ser indiferentes a la vida laboral, por lo que sus contenidos de enseñanza han de abarcar también cuestiones relativas al mundo del trabajo. Una formación solo general no se puede considerar completa dada la importante influencia del trabajo en la vida de las personas.

La colaboración entre las tres grandes instituciones educadoras: familia, comunidad y escuela, debe plasmarse en la realización de actividades conjuntas, en la existencia de una planificación que permita un aprovechamiento óptimo de esfuerzos, que evite enfrentamientos o conflictos. De manera específica, en la relación entre centro y familia, entre profesores y padres, parece recomendable se sigan orientaciones como estas (Rosales, C., 2005: 284-285):

- Incrementar las posibilidades de los padres para elegir el colegio en que van a estudiar sus hijos, superando algunas de las limitaciones actualmente existentes. Las administraciones educativas tienen aquí una especial responsabilidad.
- Estimular una mayor participación de los padres en los órganos de representación de los centros, especialmente en el consejo escolar y en las asociaciones de padres, así como su colaboración en la planificación y desarrollo de diversas actividades como las extraescolares y complementarias.
- Incrementar en los padres actitudes de apoyo al centro escolar y a los profesores en el hogar destacando ante sus hijos aspectos positivos y practicando en todo caso una crítica de carácter constructivo.
- Potenciar la educación en valores en el hogar y su continuidad en el colegio. Facilitar la realización de tareas escolares proporcionando a los niños/alumnos las condiciones y recursos necesarios para su realización.
- Incrementar las reuniones grupales e interindividuales entre profesores y padres, extendiendo sus temas de trabajo a la formación completa del alumno, más allá de cuestiones puntuales y conflictivas.
- Fomentar la existencia de un clima de comunicación fluido y dialogante entre padres y profesores evitando grandes tensiones o choques entre los mismos y fortaleciendo el reconocimiento de aciertos por ambas partes.

- Intensificar la utilización de recursos que en la actualidad facilitan la relación entre padres y profesores. La comparación con el pasado da a entender que tanto por evolución cultural como por la existencia de nuevas condiciones institucionales es posible una mayor comunicación y cooperación entre ellos.
- Mejorar la imagen que de las relaciones entre padres y profesores se presenta en los medios de comunicación. Pues en la actualidad está proyectada puntualmente sobre aspectos impresionistas y generalmente de carácter conflictivo.
- Fundamentar la capacitación de padres y profesores para la colaboración mutua en el incremento de su interés por la formación de sus hijos/alumnos y en el desarrollo de actitudes de reconocimiento y respeto mutuos.
- Potenciar el asesoramiento a padres por los centros y los profesores a través de la información sobre posibilidades y formas de colaboración. Complementariamente se contempla también el asesoramiento para la relación con sus hijos en el hogar.
- Incrementar la capacidad de los profesores para la comunicación y colaboración con los padres a través de actividades de formación permanente convencional, basadas en la reflexión sobre la práctica y la resolución de problemas y proyectadas de forma predominante en el terreno de las actitudes.

## RELACIÓN DEL CENTRO CON OTROS CENTROS

Las relaciones entre centro escolares tienen sus precedentes también en la Escuela Nueva. Así, el movimiento de escuela cooperativa de C. Freinet fortalece los vínculos de comunicación, intercambio y colaboración no solo entre alumnos, sino también entre profesores. Algunas de las experiencias realizadas en un primer momento, presentan en la actualidad una nueva versión mediante el uso de nuevas tecnologías como el correo electrónico a través de internet en sustitución del correo convencional. Así, Montané, M. y Roca, M. (2002) nos dan a conocer una experiencia de redacción de un texto realizada por trece escuelas pertenecientes a distintos países europeos, mediante el uso de internet. Los resultados de esta experiencia, en la que participó por España la escuela Vendruna Angels, de Barcelona, fueron según sus autoras:

- Incremento de la autoestima y del trabajo en equipo del profesorado.
- Incremento del sentimiento de pertenencia a Europa, de la unidad entre las escuelas.
- Elaboración por los alumnos, con ayuda de sus profesores de libros que se pueden utilizar como recursos pedagógico.
- Progreso en el aprendizaje de la expresión escrita y artística así como en la utilización de las nuevas tecnologías de información y comunicación.

En el momento actual, probablemente el ejemplo más representativo de red de escuelas de carácter internacional, es el Proyecto de Escuelas Asociadas de la UNESCO. Surgió en 1953 y en ese año estaba constituida por treinta y tres escuelas pertenecientes a quince países. Cincuenta años después pertenecen a ella siete mil cuatrocientas escuelas de ciento setenta países. Los objetivos originales de la red fueron la promoción de la paz y los derechos humanos, así como la protección del medio ambiente. Se suele citar como referente de la filosofía de estas escuelas el principio contenido en la Constitución de la UNESCO según el cual, si las ideas de guerra y violencia surgen en la mente de las personas, es ahí precisamente donde hay que edificar los baluartes de la paz. En estos momentos, los cuatro pilares de la educación propuestos en la obra de Delors, J. (1996), constituyen

objetivos básicos de educación en esta red de escuelas: aprender a conocer, a hacer, a convivir y a ser.

Una característica relevante de la red, por la que bien podría considerarse como ejemplo de modelo horizontal de innovación educativa es la circulación entre todas ellas de conocimientos, técnicas, experiencias y recursos que puedan contribuir a la promoción de objetivos de educación para la paz, la conservación del medio ambiente, la promoción de la democracia, la igualdad hombre-mujer, etc. Más del 50% de estas escuelas están oficialmente hermanadas al menos con otra escuela de la red, y el 60% mantiene relaciones con otras.

Si bien el impulso inicial de creación de la red parte de la UNESCO, y esta organización sigue proporcionando orientaciones, información y recursos, en la realidad las escuelas actúan con gran libertad y las relaciones de intercambio horizontal constituyen en la práctica una característica destacada. Para formar parte de la red, prácticamente solo se exige un compromiso especial con la promoción de valores propuestos por la UNESCO.

La enseñanza se desarrolla de forma normal en relación a la legislación propia de cada país y las características diferenciales de estas escuelas vienen a situarse en aspectos como:

- Añadir al desarrollo convencional de la enseñanza un especial tratamiento de temas relativos a la paz, el medio ambiente, etc.
- Las actividades añadidas se realizan por profesores y alumnos voluntariamente y en ocasiones en horario extraescolar. Entre dichas actividades se encuentran las conmemoraciones, los festivales, las campañas solidarias, el trabajo ecológico, etc.
- Las escuelas ponen especial énfasis en la comunicación de sus avances a otras escuelas de la red. Asimismo, intentan influir en su comunidad social y en las administraciones educativas a fin de concienciarlas sobre el valor social y educativo de estos temas.

## **RELACIÓN ENTRE ALUMNOS**

Entre los rasgos negativos que suelen asociarse con frecuencia a la enseñanza convencional, se encuentra la estimulación de comportamientos individualistas y competitivos. En estos momentos preocupa además la creciente presencia de distintas formas de violencia en los centros escolares, fuera y dentro de las aulas.

Un destacado cambio innovador en la enseñanza lo constituye el desarrollo de formas de trabajo cooperativo, en las que se intensifican las relaciones de comunicación y colaboración. Diversos estudios comparativos con la enseñanza convencional ponen de relieve la existencia de importantes ventajas pedagógicas en la enseñanza cooperativa. Así, se fomentan actitudes y habilidades de carácter social, se produce un incremento de la autoestima, de responsabilidad en el cumplimiento de tareas y de expectativas de aprendizaje. Se estimula el desarrollo de la identidad personal mediante el incremento de la interacción social. El rendimiento académico resulta beneficiado y de manera específica, se produce un incremento de la capacidad de resolución de problemas (Jonhson, Ovejero...). Pero, probablemente, el mayor beneficio del trabajo cooperativo entre alumnos se manifiesta en un mayor conocimiento mutuo, así como en el incremento de relaciones de compañerismo, de ayuda mutua, de solidaridad y amistad.

Ahora bien, la práctica del trabajo cooperativo no es frecuente, y ello se debe en gran parte a la necesidad de cambio de actitudes del profesorado, en el que aun son frecuentes las actitudes de rechazo, cuando consideran por ejemplo, que la competitividad es una característica de nuestra sociedad y por lo tanto es preciso educar a nuestros alumnos en ella., o cuando estiman que poner en práctica técnicas cooperativas como el trabajo en equipo, puede alterar sustancialmente la realización de actividades y en definitiva, del programa, o cuando temen que delegar capacidad de decisión en los alumnos, sobre cómo organizar y desarrollar su trabajo, puede implicar una disminución de su protagonismo.

Por otra parte, la práctica de técnicas cooperativas como el trabajo en equipo implica la existencia de una preparación específica en el profesor para la realización de tareas como la misma constitución de quipos (homogeneos, heterogéneos, por elección o por designación...), la creación de infraestructuras que lo posibiliten (espacios, recursos, tiempos...), proporcionar orientaciones generales o iniciales y específicas o de proceso, procurar la distribución del liderazgo, evaluar los progresos y resultados, etc. Todas estas tareas exigen un cambio cualitativo de notable importancia respecto a la enseñanza convencional.

## TUTORÍA ENTRE IGUALES

Se trata de una práctica de ayuda mutua entre alumnos cuyos antecedentes se encuentran en tiempos antiguos. Así, Confucio en el siglo V antes de Cristo afirmaba que el alumno aprende mejor de sus iguales que de sus maestros. También en Roma existen testimonios del valor de esta práctica. Así, en la entrada de una escuela de retórica se leía:

“El que acaba de aprender es el mejor de los enseñantes, estando en la mejor situación para hacer la enseñanza más humana, más moral, práctica y profunda” (Braudit, A., 2000)”

A partir de los siglos XVI y XVII con la extensión de la educación popular, se masificaron las escuelas (cien alumnos por profesor) y se extendió la práctica de tutoría entre iguales al elegir los maestros a discípulos aventajados para que enseñaran bajo su orientación a grupos de alumnos. Esta práctica se prolongó hasta el siglo XX con unas características específicas: se elige a los mejores alumnos y se les controla en su intervención sobre grupos de compañeros.

Sin embargo, durante el siglo XX, especialmente en su segunda mitad, las características de la tutoría entre iguales van a cambiar significativamente en varios sentidos:

a) Se diversifican los ámbitos de intervención. Ya no se va a practicar exclusivamente en la escuela, sino que se extiende a otros niveles de enseñanza y especialmente, a la universidad. Se utiliza también en educación compensatoria, en grupos de terapia, en pedagogía hospitalaria...

b) Se valora en el alumno tutor no tanto su capacitación académica, sino fundamentalmente su actitud de entrega solidaria.

c) La actuación del alumno tutor pasa a ser predominantemente interindividual, no tan grupal como antes.

d) El alumno tutor actúa con mayor autonomía respecto al profesor. No es objeto de un control rígido.

e) La forma de intervención del tutor no es sólo correctiva, sino también de explicación, de orientación.

En el momento actual, las líneas de investigación sobre la tutoría entre iguales se proyectan en el análisis de aspectos como:

a) Los beneficios de esta práctica sobre el alumno tutorado (aprendizaje, formación...) y sobre el tutor (mejor dominio de los contenidos, autoestima, habilidades sociales...).

b) Perfil del tutor (actitud de ayuda, proximidad madurativa con el alumno tutorado)

c) Se estudian las ventajas y limitaciones de la tutoría individual y grupal, practicándose más la primera.

d) En cuanto a la formación de los tutores, se considera que debe proyectarse en estimular su actitud de entrega y consistir en un seguimiento y reflexión continuos sobre la práctica.

e) Otra cuestión a investigar es la relativa a los cambios que la puesta en práctica de la tutoría entre iguales ocasiona en el sistema convencional de enseñanza (actitudes en profesores, alumnos y padres, problemas organizativos y funcionales, recursos, seguimiento y evaluación...)

A partir de la consulta a alumnos universitarios (Rosales, C. 2005), he obtenido datos válidos en principio para el contexto y grupo en que se ha realizado (alumnos de tercer curso de la licenciatura de Pedagogía), pero coincidentes también en gran medida con la investigación actual sobre tutoría entre iguales (Braudit, A. 1997, 2000; Filkenstein, D. Ducros, P. 1989). De manera específica se constata que:

- Esta actividad surge de forma natural entre los alumnos y se desarrolla en ámbitos predominantemente extraescolares.
- Presenta un notable interés en los terrenos del aprendizaje (superación de dudas y dificultades, preparación de exámenes y trabajos...), así como en el de la comunicación, la integración social, el desarrollo de vínculos de compañerismo y amistad y la elevación del autoconcepto y autoestima. Estos resultados positivos se intensifican en el caso de alumnos de nuevo ingreso, de alumnos extranjeros y de alumnos con necesidades educativas especiales.
- Se pone de relieve asimismo que los beneficios de la tutoría entre iguales se proyectan tanto sobre el alumno que recibe ayuda como sobre el que la proporciona.
- En relación con la tutoría del profesor, la ayuda mutua entre alumnos se puede considerar complementaria al vincularse más con la práctica diaria y al utilizar un lenguaje de carácter coloquial más fácilmente accesible.

En función de estos importantes valores para la integración social, el aprendizaje y la formación completa del alumno, parece necesario se potencie su práctica en los centros docentes a través de intervenciones relativas a:

- Promoción por el profesorado de actitudes positivas en los alumnos hacia la tutoría entre iguales.
- Crear vías de coordinación entre tutoría del profesor y tutoría entre iguales, considerando que desde la primera se pueden establecer orientaciones generales y realizar un seguimiento que garantice el apoyo, asesoramiento, resolución de problemas, etc.



- Crear una infraestructura organizativa y funcional en los centros que haga posible la ayuda mutua en su propio ámbito.
- Crear incentivos para la tarea del alumno tutor (créditos, reconocimiento en su expediente...)

## RELACIÓN DE COLABORACIÓN ENTRE PROFESORES

Creo que una de las principales manifestaciones de innovación educativa en nuestro contexto se produce cuando el profesorado, abandonando posturas de individualismo o enfrentamiento se compromete con la realización de tareas colaborativas. Se trata de un cambio difícil, dada la fuerte tendencia de los profesores a trabajar individualmente, a considerar que sus responsabilidades docentes se vinculan con la interacción directa con un grupo de alumnos y a contemplar como una sobrecarga toda actividad que se realiza fuera de las aulas y del horario docente.

En las últimas décadas sin embargo, ha tenido lugar un importante cambio tanto a nivel de la Administración como de mentalidad de los profesores. En el primer caso al reconocerse al profesorado la dedicación de tiempo a tareas que no implican una relación estrictamente directa con los alumnos, sino realizables fuera del aula y especialmente proyectadas en la planificación, la evaluación, la preparación de materiales, la tutoría individualizada, la relación con los padres de alumnos, etc. Se ha producido al tiempo un importante y gradual cambio en la mentalidad de un amplio sector del profesorado en el sentido de valorar la intervención en colaboración con otros profesores y especialistas.

La Administración educativa en nuestro país ha promovido, especialmente desde la implantación de la LOGSE (1990) el trabajo en colaboración del profesorado al determinar que en los centros escolares se realicen de forma colaborativa una importante serie de tareas como la elaboración de los proyectos educativo y curricular, los programas de ciclo o departamento, la evaluación de los alumnos, etc. Ahora bien, estas actividades se realizan a veces desde el marco de la obligación legal, existiendo de forma implícita fuertes actitudes de individualismo o situaciones de enfrentamiento entre grupos o personas. La verdadera colaboración solo se producirá cuando se superen dichas actitudes y se produzca al contrario, una tendencia a su realización voluntaria. Así, proyectos de investigación activa o de evaluación interna son impensables sin la existencia de una predisposición positiva en los profesores implicados. Solo en un clima de aceptación es posible pensar en la posibilidad de resultados válidos en cuanto a la naturaleza de los datos que se proporcionan, el cumplimiento de responsabilidades, la toma de decisiones en relación a los resultados, etc.

No obstante, aun en el caso de existencia de actitudes positivas hacia la colaboración, ésta a veces no es posible o presenta dificultades originadas en las diferencias existentes entre profesores a nivel de teorías y creencias sobre la educación y el aprendizaje, la utilización de distintos métodos, la carencia de infraestructura adaptada al trabajo en colaboración, etc.

Frente a la realidad actual predominante del trabajo individualizado, enfrentamientos y tensiones, parece necesario se desarrolle con mayor intensidad la colaboración entre profesores, ya que repercutirá muy positivamente en aspectos como una programación más coherente e interdisciplinar de los contenidos curriculares, una evaluación más completa y válida del aprendizaje del alumno, una mayor posibilidad de aprovechamiento de recursos, especialmente medios y tiempos, una mejor comprensión por los profesores de diversos componentes y problemas de la enseñanza y el aprendizaje (conocimiento compartido), un incremento de la motivación del profesor a través del apoyo

mutuo en dirección a metas compartidas...La colaboración entre profesores constituye asimismo, una situación apta para que los más jóvenes cuenten con el valioso apoyo de los más expertos en sus dificultades iniciales.

## CONCLUSIONES

Junto a las formas o modelos convencionales de innovación educativa con origen en la Administración o en la iniciativa individual de profesores o centros, es posible identificar un modelo de innovación horizontal basado en la comunicación, la participación, la colaboración, que se manifiesta en dimensiones relevantes de la actividad educativa y didáctica como la misma cultura del centro, las relaciones que mantiene con su entorno y especialmente con los padres de alumnos, las relaciones mutuas de los centros mediante redes de colaboración, las relaciones de ayuda mutua entre alumnos y las actividades de colaboración entre profesores. En todos los casos es posible identificar destacados cambios de carácter positivo respecto a posturas convencionales, caracterizadas en gran parte por el cierre a situaciones de intervención compartida.

## BIBLIOGRAFÍA

- BRAUDIT, A. (2000).** "Le tutorat: un enjeu pour une pratique pédagogique devenue objet scientifique" *Revue Française de Pédagogie*. n. 132.
- CROS, F. (2000).** "La innovación en la educación y en la formación en Europa: Las políticas nacionales" En Estebaranz, A. (2000). *Construyendo el cambio: perspectivas y propuestas de innovación educativa*. Sevilla: Universidad.
- DELORS, J. (1996).** *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana/ UNESCO
- FILKENSTEIN, D. y DUCROS, P. (1989).** "Un dispositif de lutte contre l'échec scolaire: L'enseignement par élèves tuteurs" *Revue Française de Pédagogie*. n. 88
- HARGREAVES, A. (2000).** "Profesionales y padres: ¿enemigos personales o aliados públicos?" *Perspectivas de la UNESCO XXX*, 2.
- HARGREAVES, A. (2003).** *Replantar el cambio educativo*. Buenos Aires: Amorroutu
- HARGREAVES, A. (2003).** *Enseñar en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Octaedro.
- LOGSE (Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, 1990).** Madrid: Centro de Publicaciones del MEC
- MONTANÉ, M. y ROC, M. (2002).** "Una experiencia europea de innovación pedagógica basada en la escritura de un libro" *European Journal of Teacher Education*. Vol 25, n. 1.
- OUELLET, F. (1994).** *Le travail de groupe: stratégies d'enseignement pour la classe hétérogène*. Montreal: De la Chenellerie
- ROSALES, C. (2002).** "Tutoría entre iguales: ¿formación para el voluntariado?" en Rosales, C. (Coord, 2002): *voluntariado y función docente*. Santiago: Tórculo.
- ROSALES, C. (2004).** *Cuestiones de interés universal: su enseñanza a través del lenguaje verbal*. Santiago: Tórculo.
- ROSALES, C. (2005).** *Temas para la reflexión y la investigación didáctica*. Santiago: Tórculo.
- ROSALES, C. (2005).** "Familia, escuela y comunidad: una colaboración necesaria" en Rosales, C. (2005). Ob. cit.
- SCHWEISFURTH, M. (2005).** "Learning to live together: A review of UNESCO'S Associated Schools Project Network". *International Review of Education* (2005), 51: 219-234.