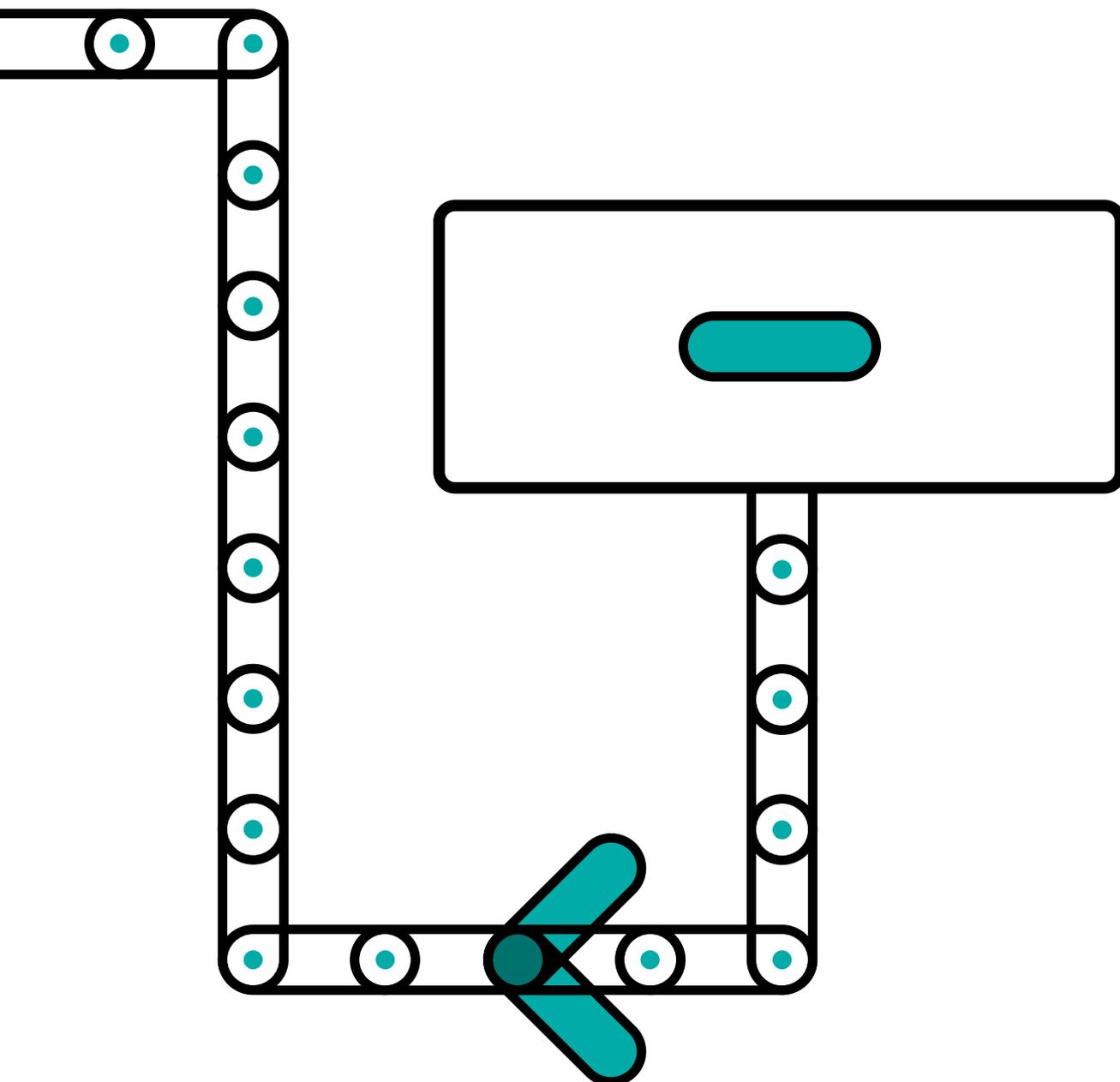


INTRO

# Escuelas creativas

Un viaje hacia el cambio educativo



**FUNDACIÓN TELEFÓNICA 2017**  
C/ Gran Vía, 28 28013 Madrid – España  
[www.fundaciontelefonica.com](http://www.fundaciontelefonica.com)

**Primera edición: Octubre 2017.**

**Edita:**

Fundación Telefónica.

**Dirección de proyecto (Fundación Telefónica):**

Pablo Gonzalo, María de Madaria y Aroa Sánchez.

**Comunicación (Fundación Telefónica):**

Juan Munguía

**Autoría:**

Carlos Magro

**Agradecimientos:**

A todas las Escuelas Creativas, a sus docentes, alumnado y familias; al equipo de elBulliFoundation y a Ferran Adrià.

**Corrección:**

Melisa Martínez.

**Ilustración y maquetación:**

Prodigioso Volcán S. L.  
[www.prodigiosovolcan.com](http://www.prodigiosovolcan.com)

**Impresor:**

Liberdúplex

**Esta obra se puede descargar de forma libre y gratuita en:**

[www.fundaciontelefonica.com/publicaciones](http://www.fundaciontelefonica.com/publicaciones)



*Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-SinObrasDerivadas 4.0 Internacional de Creative Commons*

ISBN: 978-84-08-18054-8  
Depósito legal: B. 23.453-2017

00 Es muy posible que no sepamos muy bien qué es educar, o qué puede llegar a ser. Pero sí sabemos a lo que no puede renunciar la educación: a encender el deseo de pensar, a abrir las puertas de este deseo a cualquiera y a asumir las consecuencias de este deseo compartido desde la igualdad. 00

Marina Garcés, *Un mundo común*



## Sobre este libro

Este es un libro sobre innovación, creatividad, cambio educativo y mejora escolar. Es un libro que reconoce que los protagonistas finales del sistema educativo son los alumnos, y que ningún proceso de cambio ni de innovación educativa tiene sentido si no está orientado hacia sus necesidades y a garantizar su derecho a aprender. Es un libro que defiende que para cambiar la educación es necesario que lo hagan, en primer lugar, los docentes. Es un libro que asume que el cambio educativo se debe generar desde la propia escuela, pero también que debe incorporar a otros muchos actores. Es un libro que reconoce que queda mucho por hacer, pero que constata también lo que ya es una realidad: que son los docentes junto con sus comunidades educativas quienes, trabajando de manera conjunta, están ya poniendo en marcha proyectos educativos innovadores, liderando así el cambio necesario para afrontar los desafíos educativos del presente. Son los docentes, sus alumnos, los centros y sus comunidades educativas los protagonistas de este libro.

00 La realidad  
es también  
las posibilidades  
que alberga. 00

Belén Gopegui,  
*El comité de la noche*

Es un libro escrito con la pretensión de hacer dialogar voces muchas veces distantes. La voz de los profesionales de la educación, quienes desde hace décadas trabajan por comprender la complejidad del cambio educativo, y la voz de miles de docentes de todo el mundo que infatigablemente, desde sus aulas, llevan también décadas trabajando a favor de ese cambio educativo. La voz de la teoría y la de la práctica reflexiva. La voz de la indagación docente y la de la investigación académica. La voz de los esfuerzos individuales y la de los sueños colectivos. La de cada centro educativo, con su realidad y contextos concretos, y la que proviene del intercambio de experiencias, las comunidades de prácticas, los movimientos de renovación pedagógica y las redes de centros. Es un libro para escuchar y escucharse.

Es un libro lleno de utopías transformadoras, optimismo realista y esperanzas practicables. Es un libro lleno de inspiraciones alcanzables, proyectos reales y personas con nombre y apellidos. Es un libro vinculado al inconformismo, a las posturas críticas, a la transformación y al cambio. Es un libro sobre la realidad, pero también sobre las posibilidades que esta alberga.

Es un libro sobre el Proyecto Escuelas Creativas pero, especialmente, sobre proyectos de escuelas, docentes y alumnos creativos. Proyectos puestos en marcha desde la imaginación y los sueños. Proyectos de cambio situados en el extremo opuesto a la dejadez, la pasividad o la falta de compromiso.

Es un libro que se puede leer siguiendo el orden establecido o aleatoriamente. Ciénéndose solo a lo escrito o adentrándose en los muchos materiales surgidos del proyecto.

Es, por último, un libro lleno de citas, porque entendemos que citar es una manera de dar las gracias.

# Ferran, eso nunca se ha hecho así

«Ferran, estás medio loco, eso nunca se ha hecho así. Ferran, eso es un lío...». Llevo media vida escuchando estas advertencias. Muchas veces acertadas; otras, no tanto. Pero es verdad. Desde que aterricé en la cocina de elBulli en 1983 hasta hoy, me he metido en muchos líos; líos maravillosos que me han obligado a aprender, a investigar, a cuestionármelo todo. Algunas de estas iniciativas salieron bien, otras fueron rotundos fracasos. De todas, aprendí.

Yo soy cocinero, un cocinero curioso y un apasionado de la capacidad transformadora de la innovación y la creatividad. He contemplado siempre la gastronomía como un espacio abierto, interdisciplinar, permeable e idóneo para integrar otros lenguajes. En el universo de elBulli, en nuestro lenguaje particular, los platos –las elaboraciones– podían buscar la risa, la sorpresa, la reflexión o incluso la confusión. En realidad, inventamos nuestro propio lenguaje y creo que, en gran medida, contribuimos a cambiar el lenguaje global del mundo de la restauración y de la gastronomía.

Hace años que cerré elBulli pero sigo metiéndome en líos, en proyectos que me brindan la oportunidad de aprender y, a la vez, de compartir mis aprendizajes. Con este espíritu, mi equipo de elBulliLab y yo nos embarcamos en Escuelas Creativas, una iniciativa en la que, de la mano de Fundación Telefónica, nos propusimos trasladar Sapiens, nuestra metodología, la filosofía de elBulli y su motor creativo, al ámbito de la educación.

Colaboro con grandes corporaciones y prestigiosas instituciones académicas mundiales desde hace décadas, siempre en el terreno de la innovación, la investigación y el desarrollo, y los procesos creativos. No soy –creo– del todo ajeno al mundo educativo. Pero Escuelas Creativas ha supuesto un reto especial y, sobre todo, un gran hallazgo.

Trasladar el método de elBulli a la educación ha sido una aventura enriquecedora y sorprendente. Nos han acompañado en este viaje excelentes pedagogos, grandes profesionales y expertos del mundo educativo. Pero además, yo, cocinero curioso, he tenido la suerte de colaborar con una comunidad comprometida, la de los docentes. Gente

enamorada de su trabajo, centros y profesores innovadores, profesionales a pie de aula dispuestos a mejorar nuestra educación, nuestra forma de acceder al conocimiento.

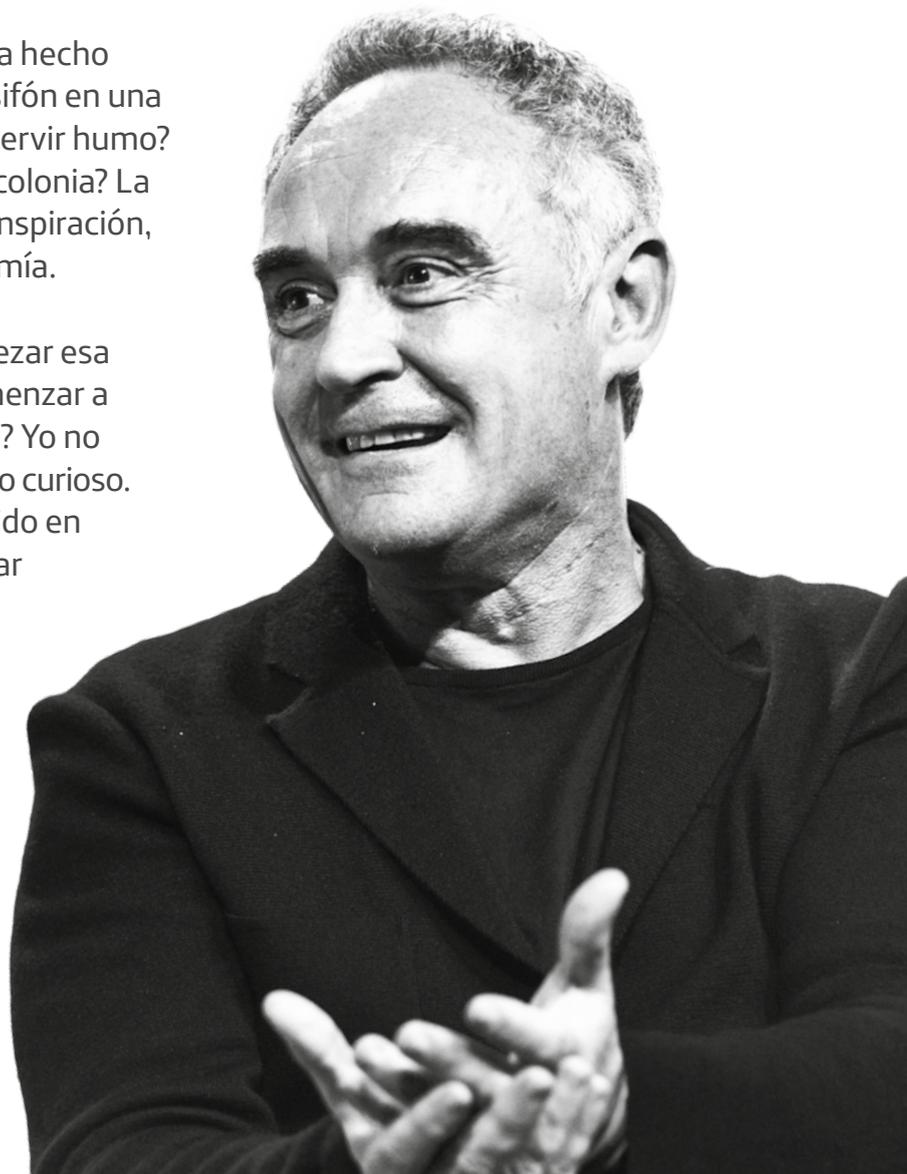
De Valladolid, Soria, Murcia, Teruel, Madrid, Almería... Diecisiete centros han participado de forma presencial con proyectos disruptivos, innovadores, que trasladaban la metodología de elBulli a casos concretos, a sus realidades. A estos se suman otros cientos que han formado parte de la comunidad *online* de Escuelas Creativas. La tecnología ha multiplicado el impacto del proyecto, demostrando una vez más ser uno de los mejores aliados de la innovación.

Datos sobresalientes, resultados inspiradores, proyectos viables que mejoran nuestra sociedad... Nada de esto habría sido posible sin los profesores. Escuelas Creativas cobra sentido gracias a ellos, a su compromiso, a su curiosidad y, aunque suene ingenuo, a sus ganas de mejorar el mundo. De ellos he aprendido mucho en este proyecto, de ellos me llevo más de lo que di.

«Ferran», me decían, «eso nunca se ha hecho así». Y llevaban razón. ¿Qué hacía un sifón en una cocina? ¿A quién se le había ocurrido servir humo? ¿Un Martini en espray, en un bote de colonia? La osadía de elBulli sirvió y aún sirve de inspiración, supuso una revolución en la gastronomía.

Y yo me pregunto: ¿no se podría empezar esa revolución en nuestra educación, comenzar a hacer las cosas como nunca se hacían? Yo no tengo la respuesta, soy solo un cocinero curioso. Pero puedo hacer el relato de lo ocurrido en mi ámbito. Y ahora puedo, además, dar testimonio directo de mi experiencia con Escuelas Creativas. Un privilegio, un placer, la evidencia de que se pueden hacer las cosas de otra forma y el descubrimiento de un colectivo comprometido. Un soplo de aire fresco.

**Ferran Adrià**



# Prólogo

«Frente a los numerosos desafíos del porvenir, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social». De esta forma comenzaba Jacques Delors el informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Era el año 1996, y muchos de los cambios que ya definen las dos primeras décadas del nuevo siglo apenas podían intuirse. Veinte años después, aquellas palabras cobran un nuevo sentido: la educación sigue siendo factor esencial para el progreso humano, pero la aceleración de cambios profundos propia de nuestra época hace que las habilidades y competencias que se desarrollan en el proceso educativo, como la creatividad, el espíritu innovador o la capacidad de adaptación a nuevos escenarios, sean aún más necesarias que entonces.

El fomento de la creatividad es un ingrediente básico en todo proceso de mejora educativa, y para afrontar el reto hay que empezar por adoptar una actitud creativa, una mirada abierta, una lógica divergente que permita detectar las buenas ideas incluso cuando se ocultan en los pliegues de otras buenas ideas. Así nació este proyecto, a partir de una propuesta que, entre otras muchas, se formulaba en la exposición *Ferran Adrià: Auditando el Proceso Creativo*, que Fundación Telefónica acogió en 2014. Si, como defiende Adrià, la creatividad es consustancial al ser humano, y la innovación se puede aprender; si existen métodos y técnicas que nos pueden ayudar a desarrollar estas capacidades, ¿por qué no aplicarlas en la mejora del sistema educativo? Tal era la sugerencia, y la extraordinaria respuesta que obtuvo nos llevó a plantear, dos años después, el Proyecto Escuelas Creativas. Sus destinatarios fueron los responsables de centros, profesores y, en general, todas las personas comprometidas con la innovación educativa.

A nuestra convocatoria respondieron 17 centros que, cada uno a su manera, ya tenían una relación estrecha con la creatividad; comunidades escolares con su historia y sus rasgos particulares, con diferentes necesidades y modos de trabajo, que el proyecto debía respetar. Al sumarse a la iniciativa, los profesionales de los centros, docentes y equipos directivos asumieron que el proceso de transformación en el que se embarcaban exigía actuar de manera ordenada y eficiente; que implicaba desarrollar el liderazgo individual y colectivo del centro; que la creatividad y la diversión habían de estar siempre presentes en el trabajo, tanto de los profesores como de los alumnos; y que el cambio deseado no sería posible sin poner en cuestión sus procesos y prácticas educativas.

Esta publicación refleja el intenso trabajo realizado durante los meses en los que cada uno de los centros desarrolló el Proyecto Escuelas Creativas. Se compone de siete libros: este primero, que explica en profundidad la iniciativa; las cinco guías, que han servido de material de referencia a los equipos directivos de los centros y a sus docentes: *Sapiens de centro*, *Genoma de centro*, *EduSapiens*, *Mi genoma creativo* y *Menú de aprendizaje*; y, por último, las 17 historias de los centros que han participado en el proyecto: sus vivencias, las dificultades que han ido superando, o la valoración final de esta apasionante experiencia. Todo esto no habría sido posible sin la colaboración de OTBInnova y aulaBLOG, que han aportado su saber y su experiencia en la elaboración de las guías y en el asesoramiento a lo largo de todo el proceso. A ellos, y a Carlos Magro, autor de este libro introductorio que reúne las historias de los 17 centros, quiero transmitirles la felicitación y el agradecimiento de Fundación Telefónica por su excelente trabajo.

En estas páginas el lector encontrará esfuerzo, pasión, compromiso, ilusión, un contagioso optimismo y, sobre todo, una firme determinación por convertir la creatividad en la palanca de la mejora educativa. Son la crónica de un éxito, aunque solo a largo plazo podrán percibirse los mejores frutos de esta aventura.

*La educación encierra un tesoro* era el título de aquel histórico Informe Delors, que anticipaba los grandes retos educativos de nuestras sociedades en vísperas del siglo XXI. En Fundación Telefónica estamos convencidos de que el genio creativo y la generosidad de Ferran Adrià, el trabajo de muchos profesionales y el deseo de aprender de los miles de chicos y chicas que han participado en Escuelas Creativas, han contribuido a enriquecer un poco más ese inmenso tesoro.

**José María Sanz-Magallón,**  
Director General Fundación Telefónica



# Creatividad, innovación, cocina y escuela

¿Qué tiene que ver la cocina con la educación? ¿Qué puede aportar un cocinero al necesario proceso de mejora escolar? ¿Y si ese cocinero es Ferran Adrià? ¿Tiene sentido pensar en aplicar a la educación el método de innovación y creatividad que Adrià aplicó durante años en su restaurante elBulli? ¿No nos estaremos dejando llevar por la atracción del personaje, por el éxito de una disciplina, por la exigencia de la innovación y la moda de la creatividad? ¿No estaremos simplificando demasiado la complejidad del acto educativo? ¿No estaremos siendo cuando menos ingenuos al pensar que lo que le funcionó en un contexto determinado y en un ámbito muy concreto puede ser útil en otros ámbitos y en otros contextos? ¿No deberíamos ser más cautos a la hora de probar nuevas metodologías? ¿Qué tienen en común un restaurante y un centro educativo, una cocina y un aula, un chef de cocina y un director de un centro educativo? ¿Se parecen en algo un equipo de cocineros

y un claustro docente? ¿Hay dinámicas de trabajo trasladables? ¿Es la cocina un arte o una ciencia?, ¿y la enseñanza? ¿Cuánto de planificación y cuánto de improvisación requieren ambas actividades? ¿A qué nos referimos exactamente cuando hablamos de innovación educativa? ¿Por qué esa obsesión que nos ha entrado por la innovación? ¿Sirven para algo las metodologías para innovar? ¿Todos debemos innovar? ¿Todas las escuelas deben innovar? Y la creatividad ¿qué es? ¿Se puede enseñar la creatividad? ¿Es la creatividad un proceso o un momento? ¿Es el resultado de la planificación o un producto de la inspiración? ¿Es azarosa o es el resultado de un proceso detallado? ¿Proviene del esfuerzo o de la inspiración? ¿Cuál es la relación entre creatividad, innovación, escuela y cocina? ¿Se puede aprender a ser creativo? Y en el fondo, ¿por qué todo esto? ¿Para qué tantas preguntas? ¿Para qué tantas palabras? Al final, ¿qué buscamos realmente?

00 El principio es el lugar que está más lejos de todas las cosas... 00

IES Princesa Galiana



# La pregunta más importante

Volvamos entonces sobre las preguntas. Las preguntas siempre son relevantes. Las preguntas siempre son importantes y necesarias. Nunca sobran. Menos, en educación. Son un dispositivo fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como bien defendió durante toda su vida Paulo Freire: «La educación de la respuesta no ayuda nada a la curiosidad indispensable para el proceso cognitivo. Al contrario, ella resalta la memorización mecánica de los contenidos. Solo una educación de la pregunta agudiza, estimula y refuerza la curiosidad».

Y desde luego, son más necesarias que nunca en momentos como los actuales, tan dados a las respuestas rápidas y tan parcos en

preguntas. Son quizá más importantes que nunca en el ámbito educativo, en el que la necesidad de cambio es casi unánime pero donde también escasea el tiempo para una reflexión necesaria, tanto a nivel de aula, como de centro, y de sistema global.

Las preguntas demandan tiempo. Formular preguntas, más si son colectivas, requiere de tiempo y disposición. Las preguntas siempre abren posibilidades, facilitan el diálogo y nos empujan a la acción reflexiva. Las respuestas, por su lado, dan por cerrados los debates, en muchos casos certifican lo existente y, cuando no, nos lanzan a una acción irreflexiva y casi siempre inútil, si no directamente contraproducente.



La educación liberadora  
consiste en actos de la  
cognición, no transferencias  
de información.



Paulo Freire

Hoy en educación abundan respuestas y faltan preguntas. Abundan las opiniones y escasea el debate. Nos sobran tanto visionarios como inmovilistas. Parece que cualquiera es capaz de lanzar un diagnóstico sobre los males de la escuela y darnos su particular receta para la mejora. Hacerse preguntas es clave. Hacérselas en educación es un asunto vital.

Si no queremos entregar la responsabilidad de nuestros procesos y prácticas educativas a abstractos sistemas de medición y aspiramos a mantener un control democrático sobre ellas y sobre las maneras en las que evaluamos su calidad, es sumamente importante que se lleve a cabo un debate sobre aquello que nuestros esfuerzos educativos deberían tratar de conseguir. Debemos recuperar el debate sobre los fines de la educación. Hemos dedicado mucho tiempo a los métodos y poco a reflexionar sobre las metas. La escuela puede ser un factor para la transformación o para la

exclusión, pero no es ni una institución neutra ni una institución reproductora. Devenir en una cosa, la otra, o algo diferente es cuestión de los agentes implicados. Debemos decidir si queremos una educación para la igualdad o una educación para la exclusión. Si queremos ser agentes de transformación o de transmisión<sup>2</sup>. Debemos decidir si queremos que nuestras escuelas sirvan para que los menores pasen de curso, aprueben exámenes y saquen buenas notas, o para que aprendan a pensar y no acepten sin más la primera idea que les sea propuesta o que les venga a la cabeza<sup>3</sup>. Debemos decidir si queremos formar consumidores acríicos e insolidarios, o ciudadanos inquisitivos y participativos.



<sup>2</sup> Ramón Flecha y Iolanda Tortajada: «Retos y salidas educativas en la entrada de siglo». En *La educación en el siglo XXI*. Francisco Imberñón (coord). Morata, 1991. Disponible en: [http://cursa.ihmc.us/rid=1279035477015\\_658449089\\_20060/La%20educacion%20del%20siglo%20XXI.pdf](http://cursa.ihmc.us/rid=1279035477015_658449089_20060/La%20educacion%20del%20siglo%20XXI.pdf)

<sup>3</sup> Rafael Feito. «Escuelas democráticas». *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*. Vol. 2, n.º 1. 2009. Disponible en: <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/8611/8154>

Todo acto educativo, sin importar si hablamos de educación infantil o universitaria, educación obligatoria o desarrollo profesional, tiene un propósito, busca unos fines. Por eso, preguntarnos por ese propósito, preguntarnos por los objetivos y por la finalidad última del proceso educativo, preguntarnos para qué educamos no es algo opcional sino consustancial al hecho de educar. Y es una pregunta que debemos hacernos tanto a nivel individual como colectivo.

El problema con las preguntas difíciles es que tendemos a evitarlas o a simplificarlas. O en el mejor de los casos las reformulamos de tal manera que, *de facto*, en muchas ocasiones las cambiamos y las dejamos de lado. Nos evadimos de responderlas. Y esto sucede, en parte, con la pregunta sobre los fines de la educación. En los últimos años, como ha sostenido Gert Biesta, entre otros, y a pesar de que aparentemente el debate en torno a la educación no ha dejado de cobrar protagonismo, hemos reemplazado la pregunta sobre el fin de la educación por otras alternativas. Por ejemplo, en lugar de cuestionarnos en qué consiste una buena educación, nos hemos hecho preguntas sobre la calidad de la educación.

El discurso educativo en los últimos años ha estado monopolizado por el concepto de calidad educativa. Pero no es lo mismo la bondad que la calidad. La primera es una pregunta normativa (una pregunta con objetivos, fines y valores); la segunda es ante todo una pregunta técnica,

más preocupada por cuestiones como la eficacia y eficiencia de los procesos, que por el fin último de esos procesos. La eficacia, por ejemplo, es un valor instrumental que nos informa sobre la capacidad de un proceso para lograr unos objetivos, pero no nos dice nada sobre la pertinencia de esos objetivos, sobre si esos objetivos son deseables o no. Puede haber prácticas educativas eficaces que no queramos y, al revés, prácticas ineficaces que sean más deseables que otras. Hablar de eficacia es insuficiente. Debemos siempre preguntarnos para qué es eficaz y, también, eficaz para quién<sup>4</sup>.

La segunda pregunta que debemos hacernos –igual de complicada, por cierto– es: ¿cómo podemos discutir y desarrollar nuestras ideas sobre la buena educación de una manera que vaya más allá de la simple articulación de nuestras preferencias personales?, es decir, ¿cómo podemos ir más allá de las opiniones personales y abrir un debate sincero, profundo y amplio sobre los fines de la educación?

Gran parte del debate educativo que nos rodea hoy está centrado en los «cómo» y no en los «por qué». Pero los «cómo» dependen de los objetivos. No podemos decir que una manera de hacer es mejor que otra. Todo depende de cuáles sean los objetivos que queramos alcanzar. Es decir, cualquier discusión en torno a los procesos, a las metodologías, a las formas de hacer las cosas estará condicionada fuertemente por un debate previo que establezca los fines.

---

<sup>4</sup> Gert Biesta (2010). *Good Education in an Age of Measurement. Ethics, Politics, Democracy*. Routledge. New York. p.14.

El reto que tenemos delante está fuertemente determinado tanto por la falta de un lenguaje común como de tiempo disponible para un debate sereno y profundo. Ambas cosas son necesarias en todos los planos de la educación, pero son especialmente necesarias en el contexto particular de cada escuela y de cada comunidad educativa. En este sentido, parte del acierto del Proyecto Escuelas Creativas, y uno de los puntos importantes sobre los que Ferran Adrià insiste una y otra vez, es la necesidad de disponer de un léxico común. Cada una de las escuelas que han participado en el proyecto han discutido y elaborado un léxico compartido a partir del cual han trabajado sus propuestas.

Por otro lado, plantearnos la pregunta sobre qué es una buena educación nos lleva, como ha sostenido Gert Biesta, a asumir que esta es una pregunta compuesta y que tratar de darle respuesta supone abordar la dimensión cualificadora de la escuela, pero también su más que importante rol en el proceso de socialización de las personas y el muchas veces ignorado papel de la escuela en la construcción de la personalidad de cada uno, lo que él denomina «subjetivación».

Para avanzar en un proceso de mejora escolar necesitamos poner en el centro de la conversación las cuestiones relativas a los valores, lo que realmente valoramos, y los fines que buscamos, si no corremos

el riesgo de confundir los medios con los fines, y hacer de los primeros los objetivos<sup>5</sup>. Es importante recordar que los objetivos esperados de una escuela tienen que ver con valores y con actitudes tanto como con conocimientos y habilidades. No olvidemos que las escuelas son ante todo, «empresas morales<sup>6</sup>».

Para que los alumnos desarrollen una serie de valores, tan importante es lo que sucede dentro del aula como la cultura escolar<sup>7</sup>. Tan importante es la interacción alumno-profesor dentro del aula como lo que sucede fuera de las aulas, en los pasillos, en los patios, a la entrada y a la salida, en el comedor, en los claustros, en las interacciones entre docentes, y entre estos y las familias. El acercamiento debe ser global y sistémico.

Por último, cualquier proceso de cambio debe partir de un proceso previo de reflexión por parte de cada comunidad educativa en torno a los objetivos del cambio, los fines de la educación, el tipo de aprendizaje que se quiere fomentar, el tipo de enseñanza que se requiere para desarrollar ese tipo de aprendizaje y, finalmente, sobre el modelo de liderazgo y organizativo que se necesita<sup>8</sup>. Todas las escuelas tienen la capacidad interna de mejora<sup>9</sup>. Nadie puede decir a otros lo que tienen que hacer. Cada comunidad debe buscar sus propias soluciones y fomentar y gestionar el cambio después en sus instituciones.

---

<sup>5</sup> Gert Biesta. *Op. cit.* p.13.

<sup>6</sup> Claxton y Lucas (2013). *Redesigning Schooling 2. What Kind of Teaching for What Kind of Learning?* Technical Report. SSAT. p. 5. Disponible en: <https://webcontent.ssatuk.co.uk/wp-content/uploads/2013/09/Claxton-and-Lucas-What-kind-of-teaching-chapter-1.pdf>

<sup>7</sup> Claxton y Lucas. *Op. cit.* p.19.

<sup>8</sup> Claxton y Lucas. *Op. cit.* p. 5.

<sup>9</sup> Alma Harris (2002). *School Improvement. What's in It for Schools?* Routledge. London. p. 18.

00 *Otro de los puntos clave fue descubrir nuestro potencial como centro, portador de singularidad por nuestras señas de identidad y por sus características, y constituido por un equipo humano que cree en la transformación de la práctica docente.* 00

Centro Educativo Liceo Erasmus



La necesidad de reflexión afecta también a lo que sucede dentro de las aulas. Necesitamos un aprendizaje más reflexivo y una alfabetización en la reflexión. La educación escolar necesita entornos donde el aprendizaje gire en torno a la reflexión y el pensamiento, y donde los alumnos aprendan a reflexionar constantemente sobre lo que hacen.

Tanto una como otra –la reflexión global del centro educativo como la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje– son dos de las claves del Proyecto Escuelas Creativas, desarrolladas en detalle en los materiales complementarios, pero especialmente en las guías *Sapiens de centro* y *EduSapiens*.

En palabras de uno de los equipos participantes, el Proyecto Escuelas Creativas:

00 *... nos ha ayudado en los procesos de reflexión y análisis, ya que nuestra tendencia era de mucho hacer, y esta guía nos ha obligado a pensar. Como nuestro motor es el sentir, Sapiens de centro nos lo ha redondeado: sentir-hacer-pensar.* 00

IES Enrique Tierno Galván

# Educar siempre implica riesgos

00 El riesgo no es que los maestros fallen. No es que la educación pueda fallar porque no está suficientemente basada en datos. El riesgo no es que los estudiantes fracasen porque no están trabajando lo suficiente o carezcan de motivación. El riesgo está ahí porque, como dijo W. B. Yeats, la educación no es cuestión de llenar un recipiente vacío, sino de encender un fuego. El riesgo está ahí porque la educación no es una interacción entre robots, sino un encuentro entre seres humanos. El riesgo está ahí porque no podemos ver a los estudiantes como meros objetos para ser moldeados y disciplinados, sino como sujetos de acción y responsabilidad. 00

Gert Biesta<sup>10</sup>

Ignorar el riesgo, tratar de minimizarlo, pensar que la educación puede ser sometida a un control total niega el hecho de que el mundo no está simplemente a nuestra disposición. Niega el hecho de que otros seres humanos tengan sus propios modos de ser y de pensar, sus propias razones y motivaciones, que pueden ser muy diferentes de las nuestras<sup>11</sup>.

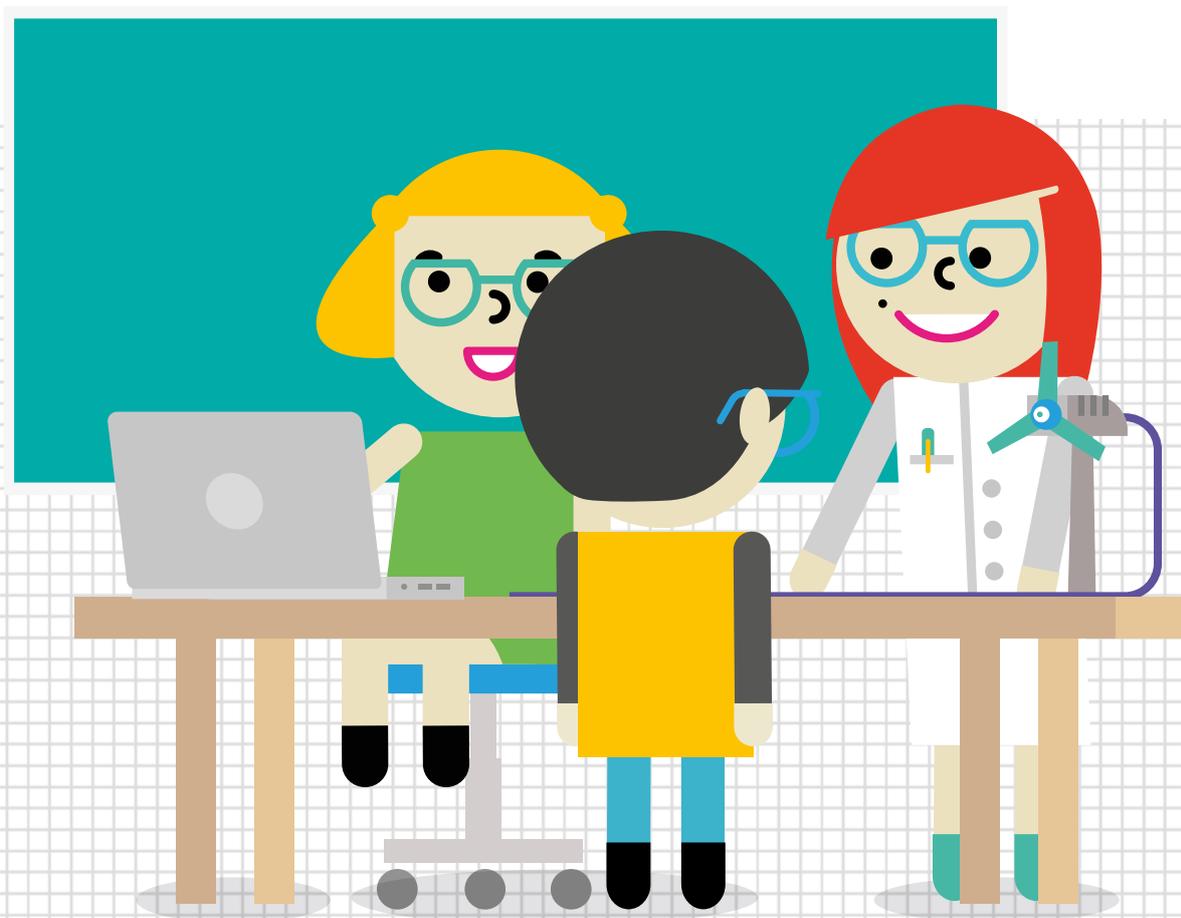
Buscar una educación segura, predecible, sin riesgo, científica, basada solo en evidencias, eficiente y precisa es un síntoma también de la impaciencia de nuestros tiempos.

Al contrario, debemos asumir que la educación requiere tiempo y pausa; no es un asunto sencillo; no es un mecanismo controlable. Debemos asumir que la educación solo funciona a través de las conexiones débiles que se dan a diario entre alumnos y docentes, en un continuo de comunicación e interpretación, de interrupción y respuesta. El acto de educar es difícil y está lleno de matices y conocimiento tácito. Especialmente si lo que nos mueve es que aquellos a los que educamos se desarrollen como sujetos autónomos y responsables de sus propias

---

<sup>10</sup> Gert Biesta (2013). *The beautiful risk of education. On the Weakness of Education*. Routledge. p. 1.

<sup>11</sup> Gert Biesta (2013). *Op.cit.* p.3.



acciones. Se conviertan en ciudadanos integrales y críticos, y no solo en buenos alumnos. La educación es lo opuesto a la evasión. Nos pide acción.

Educación es involucrarse. Es tomar riesgos. Educación nos demanda compromiso y valentía. Tomar partido y elegir. Educación tiene una fuerte componente ética y transformadora. Es mirar a los ojos de nuestros alumnos. Recordad que «enseñar exige comprender que la educación es una forma de intervención en el mundo<sup>12</sup>» y que la *educación* «es un acto de amor<sup>13</sup>».

00 Desde el principio, nuestro reto ha sido que la educación sea el trampolín para que nuestros chicos cumplan sus sueños y salgan de su entorno social, que es de marginalidad. 00

CEIP Ramón María del Valle-Inclán

Por cierto, aprender también implica riesgos. Aprender es comprometerse con lo desconocido, lo que siempre implica riesgos. Riesgos, pero también promesas y esperanza de recompensas<sup>14</sup>.

<sup>12</sup> Paulo Freire (1997). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI. p.97.

<sup>13</sup> Paulo Freire (1974). *Education for critical consciousness*. Continuum. New York.

<sup>14</sup> Guy Claxton (2001). *Aprender: el reto del aprendizaje continuo*. Paidós Ibérica. p. 26.

# Innovar es dialogar con la tradición

00 No darse cuenta de que el propio futuro ya es el propio presente ni siquiera cuando también ese presente se está disolviendo en el pasado. 00

David Markson<sup>15</sup>

«Hace falta una educación que enseñe sin querer enseñar», dijo una vez el escritor italiano Claudio Magris<sup>16</sup>. «La educación sería más fácil si no creyera estar llena de respuestas[...] La educación no debe consistir tanto en llenarnos de certezas como en orientar y alimentar nuestras búsquedas. Nada debería ser definitivo, todo debería estar en discusión», sostiene, por su parte, el colombiano William Ospina<sup>17</sup>.

Las dos citas nos recuerdan al pedagogo francés Jacques Jacotot (1770-1840) y a su método de La Enseñanza Universal. La frase de Magris nos trae a la memoria aquello que dijo Jacotot «Se puede enseñar lo que no se sabe», y nos recuerda la experiencia de aquel maestro francés, exiliado en Flandes (Bélgica), que enseñó (sin hablar la misma lengua) a sus alumnos sin explicarles

nada, mostrándoles su capacidad para aprender por sí mismos. Jacotot enseñó sin enseñar, invitando a sus alumnos a usar su inteligencia, «alimentando sus búsquedas», como dice Ospina. Sin necesidad de explicaciones, ni de respuestas, ni de certezas. Sobre Jacotot, Gert Biesta escribía en 2011: «El educador todavía está allí, pero no como explicador, no como una inteligencia superior, sino como una voluntad, como alguien que exige esfuerzo del estudiante y verifica que ese esfuerzo se haya realizado<sup>18</sup>».

El ejemplo de Jacotot es solo uno de los muchos que podríamos haber puesto sobre la importancia de conocer y comprender nuestro pasado para entender el presente y proyectar el futuro de la educación. La historia de Jacotot nos hace también pensar en la Escuela Nueva, la Escuela Summerhill, en

---

<sup>15</sup> David Markson (2012). *La soledad del lector*. La Bestia Equilátera.

<sup>16</sup> Entrevista en el diario *El País* a Claudio Magris el 27/11/2014. Disponible en: [https://elpais.com/cultura/2014/11/27/actualidad/1417125974\\_227525.html](https://elpais.com/cultura/2014/11/27/actualidad/1417125974_227525.html)

<sup>17</sup> William Ospina (2012). *La lámpara maravillosa*. Mondadori.

<sup>18</sup> Gert Biesta (2011). *Aprender, estudiante, hablante. ¿Por qué importa cómo llamamos a aquellos a quienes enseñamos?* En Maarten Simons, Jan Masschelein & Jorge Larrosa (2011). *Jacques Rancière. La educación y la domesticación de la democracia*. Editorial Miño y Dávila.

la Institución Libre de Enseñanza, en las escuelas experimentales y en las escuelas abiertas de los años 70, en las escuelas democráticas, en Giner de los Ríos, Bartolomé Cossío, Dewey, Freinet, Fröbel, Montessori, Vygotsky o Freire, por citar solo algunos.

«No es que aprendamos haciendo. Aprendemos haciendo y reflexionando sobre lo que hemos hecho», dijo Dewey a principios del siglo XX. William Heard Kilpatrick, como su maestro Dewey, mantenía que la educación no es un proceso que sirva de preparación para la vida futura, sino que es la vida misma, por lo que el aprendizaje, igual que la vida, debe surgir en respuesta a un propósito. Aprendemos «por la vida a través de la vida», era el lema del belga Ovide Decroly. «Aprendemos combinando la actividad individual y la colectiva para generar proyectos», sostuvo el francés Célestin Freinet. «El principal objetivo de la educación es crear hombres capaces de hacer cosas nuevas y no simplemente de repetir lo que otras generaciones han hecho. Hombres que sean creativos, inventivos y descubridores», sostenía, por su parte, Jean Piaget. «Al igual que Dewey, Montessori y Piaget, creo que los niños aprenden haciendo y pensando sobre lo que hacen. Por tanto, los ingredientes fundamentales de la innovación educativa deben ser mejores cosas que hacer, y mejores maneras de pensar sobre sí mismos haciendo estas cosas», escribió Seymour Papert en 1971<sup>19</sup>.

Aproximaciones a la enseñanza como el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje experiencial, el movimiento *maker*, la ludificación o, en general, las pedagogías activas y centradas en el alumno son buenos ejemplos de viejos sueños educativos. Muchas de las cuestiones que nos estamos planteando ahora ya fueron dichas antes. Muchas de las supuestas «nuevas metodologías» tienen raíces casi centenarias: la necesidad de personalizar el aprendizaje; aprender haciendo; el enfoque integral de la educación; la importancia de atender a la competencia artística y a la creatividad; los aprendizajes relevantes y contextualizados; la integración de los aprendizajes formales e informales; el aprendizaje basado en el juego.

La educación parece sometida a la urgencia de la novedad continua. Corremos el riesgo de que al final nada cambie, porque continuemos haciendo lo mismo de siempre pero con otro aspecto. La tensión entre cambio y estabilidad siempre ha existido. Siempre hemos necesitado el diálogo entre lo nuevo y lo viejo. Innovar es dialogar. Innovar en educación es dialogar con la tradición educativa. Es dialogar con nuestros maestros y con los problemas que plantearon. Pensar el futuro nos exige ser generosos con nuestro presente y plurales con el pasado.

---

<sup>19</sup> Seymour Papert (1971). *Enseñar a los niños a pensar*. Artificial Intelligence LOGO Memo 2. MIT. Disponible en: <http://educalab.es/documents/10180/640047/Ense%C3%B1aralosni%C3%B1osapensar.pdf/5ba58a83-cdb3-4f15-8285-b880c1f5cf2a>

# El cambio escolar es un proceso de aprendizaje

00 La educación, al ser una práctica intrínsecamente imperfecta, siempre está buscando maneras de mejorar, y esto la ha llevado a un ciclo constante de reforma, optimismo, decepción y, de nuevo, reforma<sup>20</sup>. 00

Cada miembro de la comunidad educativa debe asumir su responsabilidad. «Estamos tan acostumbrados a que alguien nos diga siempre lo que debemos hacer o cómo debemos actuar que cuando no se nos suministra una receta, parece que hubiera una omisión flagrante<sup>21</sup>». Ha llegado el momento de asumir nuestra responsabilidad individual y nuestro compromiso colectivo. No esperemos a que nos digan lo que tenemos que hacer. No puedo estar más de acuerdo con Seymour Papert, una de las personas que antes y mejor ha pensado la relación entre tecnología y educación, cuando dice: «La cuestión de la educación es cómo reconciliar lo que es factible ahora con lo que sabemos que se debe hacer, y lo que lucharemos por conseguir en el futuro». Quizá no podamos transformar el mundo, pero cada día podemos transformar el entorno. El de nuestros hijos y nuestros alumnos. Imaginemos el futuro que queremos. Hagamos el presente. Construyamos la escuela que queremos.



<sup>20</sup> Paul Smeyers y Marc Depaepe (2016). «Mutual Dependencies: Change and Discourse». Chapter 1 in *Educational Research: Discourses of Change and Changes of Discourse*. Springer, p. 2.

<sup>21</sup> John Abbott (2014). *Battling for the Soul of Education. Moving beyond School Reform to Educational Transformation*.

# Cocina y creatividad

00 La cocina es un lenguaje mediante el cual se puede expresar armonía, creatividad, felicidad, belleza, poesía, complejidad, magia, humor, provocación, cultura. 00

Ferran Adrià

Cocinar es una actividad vital. No solo porque sin comer no podemos vivir, sino porque probablemente vivimos como vivimos porque una vez empezamos a transformar los alimentos, a cocinarlos. Cocinar nos convirtió en humanos. El aumento del tamaño de nuestro cerebro hace 1,8 millones de años, –sostienen los paleontólogos–, está directamente relacionado con las posibilidades para cocinar los alimentos que nos brindó el dominio del fuego. Los alimentos pasados por el fuego no solo estaban más buenos y eran más fáciles de comer, sino que también se metabolizaban más fácilmente, permitiéndonos en consecuencia desarrollar cerebros más grandes y disponer de más tiempo para otras actividades.

De hecho, los psicólogos evolucionistas piensan que nuestras habilidades de pensamiento en realidad surgieron de nuestra creciente capacidad de usar herramientas físicas. Nuestros cerebros evolucionaron para pensar con las manos mucho antes que el

perfeccionamiento del habla interior o del razonamiento lógico. Parece que nuestros antepasados comenzaron a comunicarse con el lenguaje de gestos, luego comenzaron a aumentarlo con vocalizaciones, y finalmente suplantaron los gestos<sup>22</sup>.

Lo que nos diferencia de otras especies, lo que nos hace verdaderamente humanos, –sostiene Juan Ignacio Pozo<sup>23</sup>– es nuestra capacidad de hacer explícitas nuestras propias representaciones y, por tanto, nuestra capacidad para informar sobre ellas o comunicarlas, a otros o a nosotros mismos. No fue solo, como tradicionalmente se pensaba, la liberación de las manos y el uso de herramientas lo que nos hominizó<sup>24</sup>, sino nuestra capacidad de representarnos a nosotros mismos y a los demás, de convertir nuestra mente en un objeto de conocimiento. Lo que nos humanizó, –sostiene por su parte el paleontólogo Eudald Carbonell<sup>25</sup>–, fue la adquisición de la capacidad de pensar sobre nuestra inteligencia, de entender el proceso

---

<sup>22</sup> Guy Claxton y Bill Lucas (2010). *New kinds of Smart. How the Science of Learnable Intelligence is Changing Education*. McGraw-Hill. Open University Press. pp 60-61.

<sup>23</sup> Juan Ignacio Pozo (2006). *Adquisición de conocimiento*. Ediciones Morata. pp. 119-120.

<sup>24</sup> Juan Ignacio Pozo (2006). *Op cit.* pp. 121-122.

<sup>25</sup> Eudald Carbonell y Policarp Hortolà (2013). «Hominización y humanización, dos conceptos clave para entender nuestra especie». *Revista Atlántica-Mediterránea*, 15. pp. 7-11.



# El Proyecto Escuelas Creativas

Hablar de educación se ha convertido en los últimos años en hablar de cambio, innovación y creatividad. En primer lugar, porque la educación es cambio. Porque todo proceso educativo tiene como fin provocar cambios sobre las personas. Porque los educadores, como decía Paulo Freire, son los agentes para provocar el cambio. Porque la educación debe asumir su responsabilidad social para «contribuir a que el hombre sea cada vez más hombre, más participativo y menos máquina<sup>27</sup>».

La educación, en el sentido amplio del término y no limitándonos solo a la educación escolar, es la mejor manera que tenemos como sociedad de moldear nuestro futuro. Es donde debemos reflexionar y desarrollar las capacidades que necesitamos y queremos para el futuro. Es la mejor

manera que tenemos de construir nuestro futuro, un futuro que queremos que esté mejor hecho que nuestro presente<sup>28</sup>.

En segundo lugar, porque en las últimas décadas no ha dejado de crecer la demanda de un cambio educativo. La educación lleva años bajo presión y la necesidad del cambio. Ya en 1902, Émile Durkheim indicaba que «las transformaciones profundas que han padecido o que están padeciendo las sociedades contemporáneas exigen transformaciones paralelas en la educación nacional. Ahora bien, aunque sentimos la necesidad de cambios, no sabemos exactamente cuáles han de ser estos<sup>29</sup>». La historia de la educación en el último siglo es la historia de un cambio educativo necesario que nunca termina de llegar o con el que nunca terminamos de estar satisfechos.

00 La imaginación  
y el sueño son fuerzas  
de cambio y vida. 00

Josep María Esquirol<sup>30</sup>

---

<sup>27</sup> Paulo Freire (2002). *Educación y cambio*. Editorial Galerna. Buenos Aires.

<sup>28</sup> Richard Rorty (1994). *Esperanza o conocimiento*. Editorial Gedisa. Buenos Aires. p.78.

<sup>29</sup> Émile Durkheim (1902). *Pedagogía y Sociología*.

<sup>30</sup> Josep María Esquirol (2015). *La resistencia íntima. Ensayo de una filosofía de la proximidad*. Editorial Acatilado.

La sociedad nos demanda una ampliación del campo de juego, incorporando nuevos conocimientos, nuevos procesos y más actores al acto educativo. La sociedad nos demanda más educación. Y una educación diferente. Parece evidente que necesitamos un cambio que afecte a qué enseñamos, pero también a cómo lo hacemos, dónde y por quién.

Enfrentar con ciertas garantías la creciente complejidad del mundo nos lleva ante el desafío de tener que adquirir competencias y habilidades que nos permitan analizar y movilizar en tiempo real los recursos necesarios para resolver problemas reales y complejos<sup>31</sup>. Hoy son más necesarias que nunca habilidades como la diversidad, el espíritu crítico y reflexivo, la creatividad, la innovación. Lo que a su vez nos lleva a la necesidad de formar personas cognitivamente flexibles, culturalmente abiertas y capaces de trabajar colaborativamente con otros.

00 *Fomentar el espíritu crítico no es suficiente. También se necesita desplegar todas nuestras habilidades creativas. Y no solo hablamos de capacidades técnicas o retóricas, sino las que genéricamente llamamos poéticas. Queremos unos jóvenes que arriesguen hipótesis, conexiones, relaciones o ensoñaciones que la razón no autoriza, pero que la inteligencia emocional reclama*<sup>32</sup>. 00

La creatividad es vista como una de las competencias más necesarias e importantes, tanto a nivel individual como colectivo. A nivel colectivo, la creatividad se considera una competencia clave de las organizaciones para impulsar la innovación. A nivel individual, es útil en todos los ámbitos de la vida.

En este sentido cobran especial relevancia propuestas como *Enseñar menos, aprender más*, lema de una estrategia educativa de Singapur desde hace más de una década, y cuyo objetivo –aún no alcanzado, por cierto– es fomentar que la curiosidad de los alumnos «vaya más allá del currículo formal y desarrollen un amor por el aprendizaje que se mantenga a lo largo de la vida<sup>33</sup>». O, dicho de otra manera, una estrategia encaminada a preparar a los alumnos para la vida, desarrollando y ampliando su capacidad para aprender.

La principal función de la escuela debería ser, como dice Helen Haste, dotar a los alumnos de la capacidad de respuesta creativa para gestionar la ambigüedad e incertidumbre que nos rodea y tratar constructivamente con múltiples perspectivas a veces irreconciliables. La principal función de la escuela sería «llevar a los alumnos al territorio de los problemas, entendiendo por tal tareas relativamente abiertas, que no tienen una única solución y que requieren de una gestión metacognitiva», sostiene, por su parte, Juan Ignacio Pozo<sup>34</sup>. En definitiva, ser creativos en un contexto como el actual de especial incertidumbre.

---

<sup>31</sup> Nikolas Rose (1999). *Powers of Freedom. Reframing political thought*. Cambridge, Cambridge University Press. pp. 160-161.

<sup>32</sup> Antonio Lafuente y Juan Freire (2016). SlowU. Disponible en: <https://www.academia.edu/30328789/slowU>

<sup>33</sup> Ministry of Education. *Nurturing Students. Flexibility and Diversity*. Singapore. Disponible en: <https://www.moe.gov.sg/education/education-system/nurturing-students>

<sup>34</sup> Juan Ignacio Pozo (2015). *Aprender en tiempos revueltos. La nueva ciencia del aprendizaje*. Alianza Editorial. p. 277.

La principal función de la educación escolar, podríamos concluir, debería ser convertirnos en buenos aprendices. Dotar a los jóvenes, como sostiene Guy Claxton, de las habilidades y la confianza en sí mismos necesarias para afrontar bien la incertidumbre<sup>35</sup>. Convertirlos, en definitiva, en buenos aprendices. En personas capaces de aprender a aprender.

Hablar de innovación es también hablar de cambio y mejora. Hablar de innovación educativa es sinónimo de mejora escolar. Una mejora escolar que, recordemos, solo tiene sentido si está vinculada a la mejora en los resultados de los alumnos. Una mejora que, a su vez, solo tiene sentido en el marco de un centro educativo o de todo un sistema educativo si está vinculada a garantizar a todos los estudiantes, en todas las comunidades y en todos los contextos existentes, el derecho genuino a aprender. Convertido así en el gran reto para la escuela en este siglo<sup>36</sup>.

«La capacidad de crear es algo intrínsecamente humano que nos diferencia del resto de los seres vivos. Está en nuestros genes», dice Ferran Adrià<sup>37</sup>. Pero el lema de elBulliFoundation es *alimentando la creatividad* haciendo explícita la idea de que aunque todos tenemos capacidad de crear, la creatividad, como su hermana la inteligencia, se puede desarrollar a través de un proceso continuo de «alimentación».

Una de las cosas más importantes que hemos aprendido de las ciencias del aprendizaje en

los últimos años es, como ha dicho Perkins, que la inteligencia no es algo estático y fijo, que no es algo fijo e inamovible, sino una capacidad que se desarrolla. Lo mismo ocurre con la creatividad; que igual, como dice el aforismo, no es otra cosa que la inteligencia divirtiéndose<sup>38</sup>.

A la creatividad no se le puede empujar<sup>39</sup>. No se le puede meter prisa y, al igual que las formas más profundas de aprendizaje, tarda en consolidarse<sup>40</sup>, lo que nos invita de alguna manera a desacelerar los ritmos educativos para adaptarlos a los ritmos de aprendizaje de nuestros alumnos. La creatividad es compleja y multidimensional, y está fuertemente influida por el contexto social<sup>41</sup>. La creatividad se puede enseñar, igual que podemos «enseñar» al cerebro a ser más inteligente. La creatividad se aprende<sup>42</sup>. La individual y la organizacional.

00 *Todos podemos ser creativos. La innovación se puede aprender. Hay métodos y técnicas que nos pueden ayudar a modificar los procesos de aprendizaje, a mirar más allá de lo obvio, a mejorar, a ser más eficientes y más innovadores.* 00

Ferran Adrià

Las escuelas no matan la creatividad. Nunca lo han hecho. Todo lo contrario. No hay nada más creativo que una escuela, podemos decir desmintiendo la popular pero incorrecta afirmación de sir Ken Robinson. No hay

---

<sup>35</sup> Guy Claxton (1990). *Teaching to learn. A Direction for Education*. Cassell Education Series.

<sup>36</sup> Darling Hammond (2001). *El derecho de aprender. Crear buenas escuelas para todos*. Editorial Ariel, pp. 41-42.

<sup>37</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas. Mi genoma creativo*. p. 11.

<sup>38</sup> Frase atribuida a Albert Einstein.

<sup>39</sup> Richard Florida (2002). *The Rise of the Creative Class... and How it's Transforming Work, Leisure, Community and Everyday Life*. Basic Books.

<sup>40</sup> Guy Claxton (2001). *Aprender: el reto del aprendizaje continuo*. Paidós Ibérica. p. 17.

<sup>41</sup> Jean Lave y Etienne Wenger (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press.

<sup>42</sup> Mihály Csikszentmihalyi (1996). *Creativity. Flow and the Psychology of Discovery and Invention*. Harper.

nada más creativo que la interacción que se produce a diario en un aula entre un maestro y sus alumnos. La educación es en sí misma un acto creativo o, como sostiene Gert Biesta, un acto de creación de algo que no existía antes. Por eso educamos. Por eso llevamos siglos haciéndolo.

La creatividad está experimentando una revolución global. Desde los años 90, en muchos países ha asumido, al menos sobre el papel, una importancia creciente en el currículo escolar. Pero mientras la marea de oportunidades aumenta, hay preguntas que hacer. ¿Qué es el aprendizaje creativo? ¿Cómo se relaciona con la enseñanza creativa? ¿Cómo organizamos el currículo para fomentar la creatividad? ¿Qué estrategias pedagógicas y

metodológicas lo apoyan? ¿Qué diferencia hay entre el aprendizaje creativo y el aprendizaje efectivo? ¿Qué dilemas y tensiones se plantean para el currículo y para la enseñanza más tradicional? ¿Qué responsabilidades tienen los profesores y las escuelas para estimular la creatividad de sus alumnos?

Con esta convicción y mucho entusiasmo explica Ferran Adrià el Proyecto Escuelas Creativas. Un proyecto cocinado a fuego lento desde que a finales de 2014 la Fundación Telefónica organizara la exposición *Ferran Adrià: Auditando el Proceso Creativo*. Un proyecto que parte de la convicción de que todos somos creativos, que todas las escuelas son creativas y que la creatividad (individual y colectiva) orientada hacia



unos fines compartidos y realistas es un potenciador del aprendizaje.

A finales de 2016, dos años después de aquella reunión y contando con la colaboración de docentes y profesionales de la educación, se lanzó el Proyecto Escuelas Creativas mediante una convocatoria dirigida a actores y colectivos implicados en el mundo educativo que quisiesen cambiar algún aspecto de su realidad educativa. En concreto, estaba dirigido a equipos directivos de centros, docentes con ganas de cambiar, gestores y líderes educativos, agrupaciones de centros, interesados en la innovación educativa. Cualquiera que pensase que la educación, la creatividad y la innovación son palancas de progreso social e individual<sup>43</sup>.

Escuelas Creativas se suma así a la actual ola de cambio educativo genuino que estamos viviendo en todo el mundo, protagonizada por escuelas y docentes que están transformando el modelo pedagógico tradicional<sup>44</sup> para dar respuestas a las demandas sociales de cambio y que algunos ya han denominado como «primavera de la innovación educativa».

Escuelas Creativas es un proyecto que invita a salir de la zona de confort, a reflexionar y trabajar conjuntamente para abrir el camino a la creatividad, la innovación y el cambio educativo<sup>45</sup>.

En este proceso, Fundación Telefónica y elBulliLab comprendieron que los métodos no se pueden transferir; son fuertemente dependientes del contexto y por tanto, más que

transferir el método de Ferran Adrià al mundo educativo, se trataba de adecuar ese método a un entorno muy diferente y altamente complejo como es la educación escolar. Su acierto fue entender que esa traducción solo era posible hacerla desde el conocimiento profundo de la realidad escolar y, por tanto, debía ser hecha, con total libertad, por quienes a diario se enfrentan al reto escolar. El acierto de Fundación Telefónica y de elBulliLab fue entender, como hace años sostuvieron Michael Fullan y Andy Hargreaves, que «son los docentes y directores, individualmente y en grupos reducidos, quienes deben crear la cultura escolar y profesional que necesitan<sup>46</sup>». Entender que la innovación y el cambio dependen menos de leyes, reformas y metodologías mágicas que de proyectos educativos desarrollados por cada comunidad educativa y de prácticas profesionales. El acierto fue, de hecho, reconocer que el factor central del cambio escolar son los profesionales de la educación e involucrarles en la definición del proyecto, en la interpretación de la metodología, en la elaboración de los recursos, en el acompañamiento y, por supuesto, en la elaboración de los proyectos concretos.

Quizá el mayor acierto del método de Ferran Adrià es que no es un método. Son tantos métodos como entornos de aplicación. Adrià insiste en la idea de que lo único importante es crear un estilo; un estilo que dependerá, por tanto, del momento, del lugar, de quienes lo creen y para quién, para qué se cree. Es decir, no hay un método, hay tantos como realidades y contextos. Tantos como comunidades educativas, en nuestro caso. Y en todo caso es flexible y adaptable.

---

<sup>43</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas. Sapiens de centro*. p. 13.

<sup>44</sup> Xavier Martínez-Celorrío (2017). *Innovación y reestructuración educativa en España: Las escuelas del nuevo siglo*. Capítulo 1. Informe España 2016. Universidad Pontificia de Comillas.

<sup>45</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas. Menú de aprendizaje*. p. 23.

<sup>46</sup> Michael Fullan y Andy Hargreaves (2000). *La escuela que queremos. Los objetivos por los que vale la pena luchar*. SEP/Amorrortu ed. México.

Algo que no recuerda a aquello que decía Ovide Decroly a Célestin Freinet en 1931 refiriéndose a su método:

00 *No hay ningún método que hoy pueda pretender dar con la solución óptima para todos los problemas de la educación y de la enseñanza... La pedagogía está aún por construir en muchos aspectos. Lo que se ha dado en llamar «método Decroly» no tiene, a decir verdad, el verdadero carácter de lo que se llama habitualmente método, no pretende ser perfecto ni estático, sino que quiere ser ágil y susceptible de evolucionar.* 00

Carta de Decroly a Freinet. 1931

No hay metodologías buenas ni malas; las hay más adecuadas para unos fines u otros. No hay metodologías válidas para todo y para todos. En estos tiempos de modas metodológicas nunca está de más recordar que la complejidad del acto de educar no pide metodologías únicas sino diversidad metodológica. La metodología Sapiens está fuertemente determinada por unos valores y formas de abordar la tarea: reflexión, perseverancia, pasión por el trabajo, curiosidad, disciplina, trabajo en equipo, colaboración, generosidad para compartir conocimiento, deseo de crear, sentido del humor, sistematización en el trabajo y en la investigación, autoevaluación permanente. No debe interpretarse como una receta, sino como una posible guía para que el equipo docente diseñe la suya en función de las necesidades que plantee su alumnado<sup>47</sup>.

El Proyecto Escuelas Creativas partía así desde la profunda convicción de que cualquier programa de apoyo al cambio, a la innovación y a la mejora escolar debe ser consciente de las diferencias entre distintos centros, docentes y comunidades educativas y aceptar que no sirven los procesos donde no queda margen para la adaptación y el cambio.

Nada más entrar en elBulliLab uno se encuentra de frente con sus valores: creatividad e innovación, riesgo, pureza, libertad, memoria y respeto por el pasado, pasión, generosidad y voluntad compartida. Sentido del humor, ética, honestidad y felicidad. Y con varios paneles que recogen distintas capacidades, actitudes, valores: análisis, intuición, creatividad, imaginación, disciplina, liderazgo, compromiso, constancia, paciencia, pasión, ilusión, motivación, radicalidad. Componentes todos ellos que, como vamos a ver, caracterizan a los profesionales que han estado detrás del Proyecto Escuelas Creativas y, sin duda, que definen a todos y cada uno de los docentes que han participado en el proyecto.

00 *Pretendemos suscitar emociones mediante la transformación de espacios, la incorporación de profesionales de ámbitos diferentes al educativo para que complementen la formación del alumno y sirvan de referente con su experiencia, de profesionales que transmitan valores y, por último, mediante la búsqueda de nuevos espacios para el aprendizaje.* 00

IES Las Salinas

---

<sup>47</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas. EduSapiens*. p. 46.

# Una Escuela que cambia

00 En tiempos de cambio, los que aprenden heredan la tierra, mientras que los sabios están perfectamente equipados para un mundo que ha dejado de existir. 00

James Thurber

El cambio educativo tiene una larga historia. Desde la década de los 80 no ha dejado de incrementarse el interés social, político y académico por el cambio educativo. Un interés por la mejora escolar, la innovación y el cambio, que se ha traducido en un sinnúmero de investigaciones, estudios y proyectos de cambio, por un lado, y una presión cada vez mayor por parte de los responsables políticos y administrativos por la puesta en marcha de reformas dirigidas a provocar este cambio.

Ha sido muy habitual tratar de mejorar las escuelas a través de la reestructuración de todo el sistema educativo<sup>48</sup>. El cambio escolar se ha buscado principalmente a nivel macro con proyectos legislativos generales para el conjunto del sistema educativo, centrándose en cosas como el cambio curricular, las pruebas externas, la gobernanza de las escuelas, el estatus de los docentes, etc. Una estrategia de talla única que se ha demostrado inútil pero que respondía a una estrategia de arriba abajo, muy centrada en los resultados y no en los procesos. Una estrategia que con los años ha ido derivando

hacia un mayor control sobre las escuelas, incrementando las inspecciones y las pruebas externas y estandarizadas, pero también una descentralización de la responsabilidad para la implementación de las reformas, dejándola en última instancia en los centros o incluso en los docentes a nivel individual.

El cambio buscado, como es bien sabido, no se ha producido, o no lo ha hecho en la profundidad y con el alcance que era necesario. En muchas ocasiones ha provocado el efecto contrario al buscado, convirtiéndose en un freno hacia la innovación y el cambio. El cambio no se ha producido, entre otras razones, por la precipitación y falta de debate y consenso de muchas de estas reformas. También, porque en general se ha ignorado la resistencia al cambio que encontramos en muchos sectores implicados hacia el cambio educativo, un ámbito que por naturaleza tiende a ser conservador. Unas reformas que, desde luego, no han generado el cambio esperado, buscado y necesario, y que han dejado las prácticas escolares prácticamente

---

<sup>48</sup> Alma Harris. *School*, op. cit. p. 6.



invariables, sin modificar sustancialmente lo que pasa en las aulas. La modificación de las prácticas es más una cuestión de aprendizaje que un problema de organización.

En paralelo al cambio educativo buscado desde las administraciones educativas, los últimos decenios también han sido escenario de proyectos e innovaciones provocadas por innumerables docentes en su práctica diaria. Cambios que, sin embargo, en la mayoría de las ocasiones han terminado diluyéndose al carecer del apoyo y de las condiciones que garantizaran su sostenibilidad en el tiempo y la escalabilidad necesaria para impactar a todo el sistema educativo.

Una de las conclusiones que podemos sacar, como veremos, de los abundantes procesos de cambio que se han tratado de poner en marcha en las últimas décadas es que la innovación y el cambio educativo tienen más posibilidades si los abordamos desde una escala meso (el centro educativo, la red de centros, los colectivos de docentes) que si lo hacemos a nivel macro de las políticas (los grandes planes) o a nivel micro (el aula o el profesor aislado). Y esto, como hemos visto por ejemplo en el Proyecto Escuelas Creativas, aumenta la importancia de los equipos directivos y los equipos docentes, del liderazgo distribuido, de las culturas escolares colaborativas y de los proyectos educativos de centro.

Sobre los procesos de cambio educativo y mejora escolar en los últimos años, Gairín Sallán y Goikoetxea Piérola identifican varios momentos principales. En la década de los 80, las administraciones tomaron el control del cambio, con un papel activo sobre todo en la dirección curricular de los centros, poniendo mucho énfasis en la gestión eficiente y en la evaluación de los logros académicos de los alumnos. Modelos gerenciales que han ido poco a poco instalándose en la cultura educativa.

En los 90, se produce una segunda ola de carácter más horizontal, de abajo arriba, que descentraliza las políticas curriculares y da autonomía a los centros. Esta segunda ola insiste en el fracaso de las reformas desde arriba, señalando que las mejoras educativas no se pueden prescribir, que las prescripciones sobre qué deben hacer los profesores no transforman sus prácticas, y que no se convierten en cambios reales si no son adaptadas por los propios centros, que se apropian de ellas; que una cosa es la legalidad y otra la realidad. Los centros escolares no se cambian por decreto<sup>49</sup>.

Las iniciativas de los años 90 dieron prioridad a los cambios organizativos y en las estructuras, minimizando los cambios dirigidos a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos<sup>50</sup>. Para muchos, hay poca evidencia de que el cambio basado exclusivamente en la gestión de la escuela tenga una relación directa con cambios en el aprendizaje de los alumnos<sup>51</sup>.

Ambos momentos son paradigmáticos de las dos principales posiciones que han dominado

el discurso, las políticas públicas y las reformas hacia el cambio educativo en los últimos años y que, simplificando mucho, podríamos agrupar en la tensión existente entre control y compromiso, y entre centralización y autonomía. Hoy sabemos que ni la autonomía completa ni la centralización generan cambios por sí solos. La descentralización curricular y de gestión que se promovió en los años 90 es una condición necesaria pero no suficiente para el cambio.

En los primeros años de 2000 se volvió, como si de un péndulo se tratara, a insistir en los procesos de mejora escolar a través de los cambios en los procesos didácticos, mediante el desarrollo de nuevas competencias profesionales individuales; y solo en segundo lugar, si las nuevas prácticas de enseñanza lo requerían, en cambios organizativos. Se entendió entonces que cualquier proceso de mejora en el funcionamiento de un centro educativo debe ir acompañado de un objetivo claro que implique la mejora de las prácticas diarias dentro del aula.

David Hopkins sostenía en 1996 que las escuelas deben mantener un equilibrio entre dos tipos de actividades: las de mantenimiento y las de desarrollo. Las primeras serían las actividades que son necesarias para mantener el día a día de una escuela. Las segundas, las de desarrollo o innovación, serían las necesarias para que la escuela avance y no se quede estancada ante las nuevas demandas sociales. Alma Harris, por su parte, clasificaba las escuelas en cuatro grandes categorías según estas estuviesen más o menos orientadas

---

<sup>49</sup> Enrique Miranda Martín (2002). *La supervisión escolar y el cambio educativo*. Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev61ART5.pdf>

<sup>50</sup> Joaquín Gairín Sallán y Javier Goikoetxea Piérola (2008). «La investigación en organización escolar». *Revista de Psicodidáctica*, vol. 13, núm. 2, pp. 73-95.

<sup>51</sup> Richard Elmore (1993). «School Decentralization. Who Gains? Who Loses?». En Hannaway & Carnoy (eds). *Decentralization and School Improvement. Can We Fulfill the Promise?* Jossey-Bass. p. 33-54.

hacia la mejora escolar. La clasificación de Harris parece más operativa si la vemos no tanto como cuatro categorías fijas sino como un mapa de dos dimensiones en el que podemos situar las escuelas según desarrollen más o menos actividades de mantenimiento o de innovación. En un extremo de este continuo encontraríamos aquellas escuelas capaces de combinar al mismo tiempo ambas actividades. Son escuelas bien organizadas y disponen de sistemas eficaces para registrar y revisar sus acciones. Son escuelas que están activamente implicadas en su mejora pero eligen con cuidado las áreas de mejora y cambio. En el otro extremo estarían las que tienen dificultades para gestionar su día a día y tampoco son capaces de embarcarse en proyectos de innovación, muchas veces debido a una cultura escolar muy fragmentada. Estas escuelas suelen carecer de proyecto educativo y no tienen explicitados sus objetivos, ni sus valores, ni sus planes de acción. Entre estos dos extremos encontramos la mayoría de las escuelas. Algunas están más del lado de la gestión eficaz, y otras del lado de la innovación, promoviendo constantemente actividades innovadoras pero a veces en detrimento del día a día.

Esta es la tensión a la que se enfrentan todos los días los docentes, los equipos directivos y los centros educativos. Resolver favorablemente esa tensión significa lograr crear un entorno de confianza entre los docentes, de apoyo mutuo, de tensión creativa y generadora. Un entorno de colaboración y relación entre toda la comunidad educativa. Un entorno orientado a hacer todo lo posible para garantizar el aprendizaje de todos los alumnos.

00 *Tratad de implicar al mayor número posible de componentes del claustro, y buscad el respaldo de la comunidad educativa. ¡Así será más fácil!* 00

IES Las Salinas

Todas las escuelas embarcadas en procesos de mejora escolar se enfrentan al reto de generar ese entorno, lo que implica cambiar o reforzar su cultura escolar. Y aunque, como se ha señalado en numerosas ocasiones, no hay recetas fáciles ni únicas, sí podemos señalar algunas cosas que parecen importantes: fijar de manera conjunta los objetivos, apoyar el desarrollo profesional, construir una cultura que permita procesos de toma de decisión compartida y de colaboración con su comunidad educativa<sup>52</sup>. Una «buena» cultura escolar fomenta la colaboración de los profesores, aumenta su motivación y mejora su autoeficacia<sup>53</sup>. Este es el objetivo principal del Proyecto Escuelas Creativas y de la metodología Sapiens aplicada a la escuela.

Toda mejora supone un cambio, pero no todo cambio supone una mejora<sup>54</sup>. Algunos cambios pueden ser de hecho contraproducentes o tremendamente difíciles de implementar en la realidad.

00 *Cambiar no quiere decir cambiarlo todo, sino reconocer aquello que haces bien y puedes hacer mucho mejor, crecer y crear a partir de ello.* 00

CPEE Eusebio Martínez

---

<sup>52</sup> Leithwood, K., Jantzi, D. y Steinback, R. (1999). *Changing Leadership for Changing Times*. Buckingham: Open University Press.

<sup>53</sup> Alma Harris. *School*, op. cit. p. 18.

<sup>54</sup> Michael Fullan (1991). *The New Meaning of Educational Change*. London.

Los cambios superficiales tampoco nos llevarán a nada a la larga. Casi siempre hace falta que se dé un clima para el cambio. Lo que, por su parte, exige un trabajo de preparación previo. Las escuelas que han logrado el cambio casi siempre han seleccionado con cuidado los ámbitos de cambio, y disponen de los medios para llevar adelante ese cambio. Conocen también cuáles pueden ser las barreras para el cambio. Una de las mayores dificultades que se encuentran las escuelas que quieren cambiar no es tanto empezar como saber

dar continuidad al cambio. El cambio educativo, como ha dicho el mismo Fullan, es relativamente sencillo técnicamente, pero muy complicado socialmente<sup>55</sup>.

Por otro lado, el cambio escolar está lejos de ser una actividad lineal y racional. Al contrario, es altamente emotivo. Quizá una de las mayores lecciones que podemos sacar de proyectos como Escuelas Creativas es que al final, como nos dejó dicho Peter Drucker, «el cambio no se gestiona, sino que se sueña».



<sup>55</sup> Michael Fullan. *Op. cit.*

# El cambio desde el Proyecto Escuelas Creativas

00 Nunca creí que pudiéramos transformar el mundo, pero creo que todos los días se pueden transformar las cosas. 00

Françoise Giroud

Parece haber, por fin, cierto consenso en torno al cambio educativo y la innovación escolar. En estos tiempos de cambio, «los centros educativos se ven obligados a aprender a responder a las demandas de un entorno incierto, turbulento, inestable, sin esperar ni confiar en reformas estructurales<sup>56</sup>». En lo que sigue iremos poco a poco repasando algunas de las principales ideas, resultado de años de investigación pero también derivadas de las escuelas. Combinan, por tanto, investigación y reflexión sobre la práctica. Y muchas, como veremos, han guiado la reflexión y la acción de las escuelas participantes durante el Proyecto Escuelas Creativas.

## NO HAY RECETAS PARA LA INNOVACIÓN

La investigación muestra que no hay un punto de partida universalmente correcto para todas las escuelas. En cada escuela, el

contexto, la historia, el liderazgo, el equipo docente, los incentivos y la historia personal de cada miembro de la comunidad educativa es diferente, y todos estos factores juegan un papel considerable en la mejora escolar<sup>57</sup>.

## EL CENTRO SON LOS ALUMNOS

Es importante recordar que no hay mejora posible si no hay una mejora de los aprendizajes de los alumnos, y que cualquier proceso de transformación que no persiga, por tanto, como objetivo final la mejora de los resultados y aprendizajes de los alumnos será inútil.

00 *Creo que hay maneras de hacer que la escuela sea menos escuela y más educación, y menos educación y más aprendizaje; que la distribución de información entre profesor y alumno sea más entre iguales y menos vertical; que se utilice más la tecnología; y que el profesor sea más organizador de entornos y menos transmisor de contenidos<sup>58</sup>.* 00

---

<sup>56</sup> Antonio Bolívar (2001). «¿Qué dirección es necesaria para promover una organización que aprenda?». *Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, n.º 1. p. 13-18.

<sup>57</sup> Alma Harris (2000). «What Works in School Improvement?», *Educational Research*. Volume 42. n.º1. Spring. p. 6.

<sup>58</sup> Mariano Fernández Enguita en Carles Capdevila (2016). *Educar mejor. Once conversaciones para acompañar a familias y maestros*. Arcadia.

El objetivo del cambio es la mejora del aprendizaje de los alumnos. La innovación educativa solo tiene sentido si está orientada a la mejora de los alumnos, no a la mejora de la docencia. No innovamos por innovar. El objetivo nunca deben ser los proyectos. Los proyectos innovadores son un medio para la mejora, no un fin.

00 *Todos los esfuerzos deben orientarse a la transformación del centro, de sus espacios, las metodologías, los modelos de gestión y la organización, y la mejora de la forma en que nos relacionamos. Digamos que el centro educativo es el objeto de estudio y transformación, pero realmente es el alumnado, y la capacidad y libertad que tenga de conformar su proyecto vital, el objetivo final de cualquier acción formadora. En definitiva, no nos obsesionemos con el proyecto hasta tal punto que no veamos o perdamos de vista el objetivo final, por muy utópico que pueda parecernos.* 00

*Genoma de centro*<sup>59</sup>

Los criterios de éxito son los resultados de los alumnos en su desempeño, no las percepciones de los maestros sobre la innovación. La mejora de todos los alumnos, como decíamos más arriba, con toda su diversidad. Nada más y nada menos, porque no es evidente comprobar esa mejora de los aprendizajes.

00 *Innovar, cambiar, pero siempre pensando en el alumno, en su diversidad, sus intereses, motivaciones, para que sean personas que utilicen todas las capacidades que adquieran en la escuela en favor de la sociedad de la que forman parte. No se trata solo de que sean capaces, sino de utilizar esas capacidades de forma correcta para un ser social.* 00

CEIP Estela de Zurita

La idea, sin embargo, es de una evidencia insultante para la mayoría de los docentes, plenamente conscientes de cuál es su tarea y su principal responsabilidad, y los únicos, por cierto, que realmente son capaces de calibrar el avance real de cada uno de sus alumnos. Pero no parece ser igual de evidente para todos los actores del sistema educativo, empeñados en ocasiones en procesos de cambio e innovación en los que esta parece tener sentido solo en sí misma, o llevados por modas metodológicas o tecnológicas, o por un proceso de huida hacia delante sin reflexión ni contextualización, o incluso de regresión con la idea de que cualquier tiempo pasado fue mejor.

Como hemos visto, las distintas oleadas de cambio y mejora escolar a nivel macro, que en todo el mundo se han sucedido en las últimas décadas, han pivotado entre dos alternativas y dos maneras de hacer totalmente opuestas entre sí, y donde en muchas ocasiones parecía que hubiéramos olvidado el objetivo

---

<sup>59</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas. Genoma de centro*. p. 32.

final del cambio. Por eso, no está de más hacer hincapié una vez más en que el foco tiene que ser la mejora de los aprendizajes de los alumnos y, de paso, como venimos diciendo, también la mejora del propio centro escolar, como garantía de que el cambio en las prácticas responda a un proyecto colectivo y tenga ciertas garantías de sostenibilidad y escalabilidad.

Expertos en cambio educativo, como David Hopkins, han señalado que la innovación educativa debe buscar la mejora de los resultados de los estudiantes y fortalecer al mismo tiempo la capacidad de la escuela para manejar el cambio<sup>60</sup>.

Un plan de mejora escolar debe construirse entonces sobre una concepción amplia de los resultados escolares; debe centrar la innovación en la mejora de los procesos de aula; y trabajar por desarrollar la capacidad interna de cambio dentro de cada centro escolar<sup>61</sup>.

Tres aspectos que tienen que ver, como venimos señalando, con tres grandes ámbitos de trabajo.

Primero, la necesidad de una reflexión previa, tanto a nivel individual como de centro, sobre cuáles son los fines de la educación o, dicho de otra manera, la necesidad de elaborar una visión personal y colectiva sobre lo que es importante para nosotros en términos educativos,

única manera, en el fondo, de poder adoptar una postura hacia un futuro preferente<sup>62</sup>.

Segundo, como ya hemos dicho, no perder de vista al sujeto y objetivo final de cualquier innovación educativa: los alumnos.

Tercero, la centralidad del centro educativo en este proceso y, por tanto, la necesidad de trabajar, entre otras cosas, la cultura escolar orientándola hacia la colaboración y la innovación. Por qué, para qué y cómo.

Los procesos de cambio educativo y mejora escolar deben desarrollar la capacidad de cambio dentro de cada escuela.

00 *Los mejores planes de mejora de los centros escolares son aquellos que entienden la mejora como un proceso largo, constante y evolutivo, que centra sus objetivos concretos y realistas de mejora principalmente en el enriquecimiento del aprendizaje de los alumnos y de las prácticas de aula, y que proponen estrategias de evaluación de los procesos y de los resultados de aprendizaje ricas y diversas, siempre en función de la capacitación del profesorado y de las condiciones organizativas de cada centro*<sup>63</sup>. 00

---

<sup>60</sup> Hopkins, D. (1996). «Towards a Theory for School Improvement», en J. Gray, D. Reynolds, C. Fitz-Gibbon (eds.) *Merging Traditions: The Future of Research on School Effectiveness and School Improvement*. London: Cassell. Citado en Alma Harris.

<sup>61</sup> Joaquín Gairín Sallán y Javier Goikoetxea Piérrola (2008). «La investigación en organización escolar». *Revista de Psicodidáctica*, vol. 13. núm. 2. pp. 73-95. p.76.

<sup>62</sup> Michael Fullan (2002). *Las fuerzas del cambio. Explorando las profundidades de la reforma educativa*. Akal.

<sup>63</sup> Joaquín Gairín Sallán y Javier Goikoetxea Piérrola (2008). «La investigación en organización escolar». *Revista de Psicodidáctica*, vol. 13. núm. 2. pp. 73-95. p.77.

## EL CENTRO EDUCATIVO ES EL CENTRO DEL CAMBIO

Bajo este paradigma se agrupan todos los esfuerzos que ven en el cambio de la cultura escolar, y no solo en los cambios estructurales, la clave para el éxito en el cambio. La aproximación al cambio debe ser a todos los niveles. Es necesario fomentar el cambio a nivel de escuela, a nivel docente y a nivel de aula.

Aceptar que la unidad de cambio es el centro o la red de centros, no debe servir para que las administraciones competentes eludan sus responsabilidades. Al contrario, deben asegurar las condiciones y los recursos necesarios que posibiliten estos procesos, garantizando siempre la equidad dentro del sistema.

De esta línea se derivan la importancia del contexto particular de cada centro educativo, la necesidad de liderazgo educativo en el centro, la importancia del compromiso y el desarrollo profesional de los docentes, y la inexistencia de una hoja de ruta única.

Desde este punto de vista, las escuelas tienen la capacidad de llevar adelante el cambio, siempre que se den las condiciones oportunas. El objetivo pasa entonces por determinar y proveer a la escuela de esas condiciones favorables. Pasa también por entender que cualquier esfuerzo de mejora dependerá en última instancia del contexto social y cultural de cada escuela y deberá tener en cuenta también la subjetividad de los docentes.

No hay un punto de partida universalmente correcto para todas las escuelas. En cada escuela, el contexto, la historia, el liderazgo,

el equipo docente, los incentivos, la historia personal de cada docente, la tipología de familias... es diferente, y todos estos factores juegan un papel considerable en la mejora escolar<sup>64</sup>. En consecuencia, cualquier proceso de innovación debe partir de un análisis previo de la situación del centro educativo. Debe partir de un análisis colectivo de las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas. Debe partir de una recogida de datos, pero sobre todo de una reflexión profunda y serena sobre su cultura escolar y su contexto, que permitan identificar las necesidades y áreas de mejora y establecer las estrategias que sean más correctas.

00 *Es necesario partir de una comprensión profunda de quiénes somos, para llegar a la puesta en marcha de planes de innovación realistas y ambiciosos que abarquen todos los ámbitos, colectivos y procesos que configuran el día a día de la vida en los centros, entendidos estos como grandes ecosistemas vivos y en evolución constante.* 00

Centro Educativo Liceo Erasmus

El contexto socioeconómico del centro educativo es uno de los factores más relevantes y no podemos pensar en una única manera de producir la mejora y el cambio. Se requieren estrategias distintas para escuelas en diferentes contextos socioeconómicos<sup>65</sup>. Incluso es necesario también adoptar un enfoque que tenga en cuenta las diferencias existentes dentro de una misma escuela, entre cursos, niveles, áreas, departamentos,

---

<sup>64</sup> Alma Harris. *What Works*, op. cit. p. 6.

<sup>65</sup> Alma Harris. *School*, op. cit. 9

alumnos, docentes, y establecer y desarrollar estrategias que tengan un impacto simultáneo y consistente en todos estos niveles<sup>66</sup>.

00 *El éxito de la mejora de la escuela solo puede ocurrir cuando las escuelas aplican las estrategias que mejor se ajustan a su contexto y necesidades particulares. En consecuencia, un primer paso en el proceso de mejora de la escuela es diagnosticar e identificar las necesidades que existen dentro de la escuela y posteriormente seleccionar las estrategias de mejora más adecuadas<sup>67</sup>.* 00

## EL CAMBIO ES SISTÉMICO

Las conexiones con el entorno más amplio son esenciales para el éxito<sup>68</sup>. En los últimos tiempos ha sido habitual visualizar la escuela como un ecosistema para tratar de dar cuenta de las complejas interacciones que se dan en su seno. La idea de la escuela como un ecosistema invita a contemplarla como un sistema articulado que responde a los cambios.

00 *Cuando nos referimos a procesos de transformación, lo hacemos conscientemente, y con la intención de distinguir entre cambio y transformación. Partimos del convencimiento de que en los centros se hacen muchas cosas que valen la pena, y que mejoran la vida de los alumnos y sus familias, pero creemos también que es necesario abordar algo más que cambios que,*

*si bien son bienvenidos, no siempre conllevan los resultados que a todos nos gustaría. Por esta razón, nuestra apuesta es plantear verdaderas transformaciones sistémicas que pongan sobre la mesa nuevos contextos y formas de entender nuestra actividad profesional, ya sea como directivos o como docentes.* 00

*Sapiens de centro<sup>69</sup>*

La mejora escolar requiere un plan global de transformación en el centro educativo. Requiere intervenir al menos en dos niveles: el del centro y el del aula. Requiere también atender simultáneamente a procesos organizacionales como el análisis, planificación y proyección de una estrategia innovadora, o el impulso, creación y apoyo de equipos innovadores internos y externos. Pero también requiere poner en marcha procesos pedagógicos, estrategias metodológicas, prácticas de aula innovadoras que trasladen al día a día del aula y de los alumnos lo planificado. Nada se puede hacer de manera aislada. La innovación en un centro educativo no lleva a ningún lado si es un proceso desconectado de todo lo demás.

00 *Como profesionales de la educación, hemos de cuestionarnos los «por qué» y los «para qué», y en consecuencia, aplicar las modificaciones que sean coherentes con nuestro objetivo pedagógico y que creamos que pueden dar un resultado mejor.* 00

*Menú de aprendizaje<sup>70</sup>*

<sup>66</sup> Alma Harris. *What Works*, op. cit. p.7

<sup>67</sup> Alma Harris. *School*, op. cit. p.17

<sup>68</sup> Michael Fullan (2004). *Las fuerzas del cambio. La continuación*. Akal. p. 32.

<sup>69</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas. Sapiens de centro*. p. 12.

<sup>70</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas. Menú de aprendizaje*. p. 58.

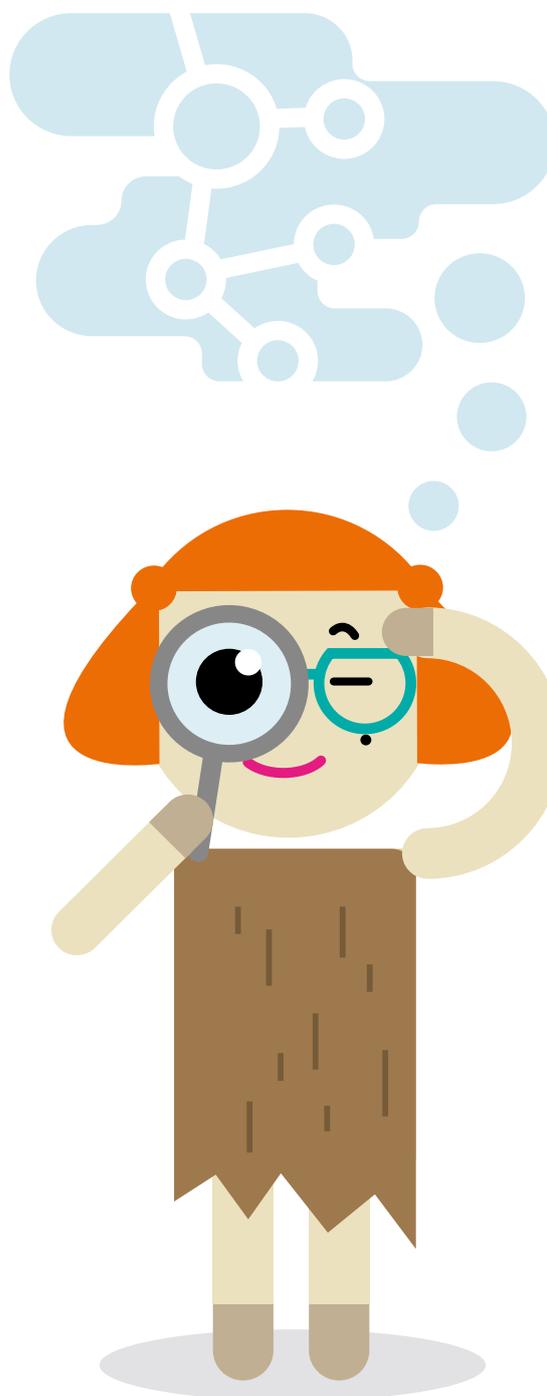
La metodología Sapiens de Ferran Adrià insiste una y otra vez en el carácter holístico de cualquier proceso creativo y de innovación.

00 *El cambio en las escuelas debe partir de una comprensión profunda de quiénes somos, para llegar a la puesta en marcha de planes de innovación realistas y ambiciosos que abarquen todos los ámbitos, colectivos y procesos que configuran el día a día de la vida en los centros, entendidos estos como grandes ecosistemas vivos y en evolución constante.* 00

*Sapiens de centro*<sup>71</sup>

Toda la metodología de Ferran Adrià está construida sobre la idea de la comprensión<sup>72</sup>. *Sapiens* es una metodología para la comprensión y la creación. Comprender para poder crear. Para Adrià, el proceso de creación se sustenta siempre en el análisis, la investigación y la experimentación. Lo que a su vez requiere de una ordenación y registro riguroso de los datos y la información. Orden y documentación son claves en todo el proceso. «Hay que atacar la incoherencia. La conectividad y la creación de conocimiento son cruciales<sup>73</sup>».

Este proceso basado en la comprensión profunda de los fenómenos, pero también en un proceso sistemático, ordenado y donde la documentación es clave, supuso que elBulli se mantuviera durante más de una década como el restaurante de referencia mundial. En *Sapiens* se mezcla un proceso



<sup>71</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas. Sapiens de centro*. p. 6.

<sup>72</sup> En este sentido la adaptación de la metodología Sapiens hecha por el equipo de Aulablog dialoga con la escuela de Harvard, el Proyecto Zero y la Enseñanza para la Comprensión de David Perkins y sus colaboradores.

<sup>73</sup> Michael Fullan (2004). *Las fuerzas del cambio. La continuación*. Akal. p. 33.

de análisis y sistematización con un proceso continuo de cuestionamiento que interroga y busca respuestas<sup>74</sup>.

La aproximación al cambio debe ser a todos los niveles. Durante mucho tiempo la mejora escolar se centró solo en la mejora del centro. Sabemos que es necesario fomentar el cambio a nivel de escuela, a nivel docente y a nivel de aula.

00 *Cómo enseñar, cómo programar, cómo trabajar en el aula y evaluar las actividades de enseñanza y aprendizaje.* 00

Colegio Kostka

00 *En el aula podemos crear un ecosistema creativo que ayude a tomar conciencia e impulsar el potencial de cada alumno.* 00

*Mi genoma creativo*<sup>75</sup>

La idea de abordar el cambio y la innovación escolar desde una mirada global del sistema es algo sobre lo que la literatura sobre el cambio educativo lleva años insistiendo. Peter Senge, por ejemplo, ha señalado la necesidad de ir más allá de la innovación que centrada en lo que ocurre entre docentes y alumnos. Siendo importantísima como lo es la innovación de aula, Senge ha insistido en ir más allá de la innovación que se ocupa de los tiempos y espacios compartidos entre alumnos y docentes, y trabajar por desarrollar una visión completa del sistema sobre el que se está innovando, que siempre va más allá de la interacción alumno-profesor en un aula.

00 *Los que tienen un propósito común aprenden a alimentar un sentido de compromiso en un grupo u organización, desarrollando imágenes compartidas del futuro que buscan crear y guías que les ayuden a llegar a esa meta. Una escuela o comunidad que espere vivir aprendiendo necesita un proceso común de visión compartida*<sup>76</sup>. 00

00 *Si entendemos el centro como un gran ecosistema, las transformaciones que nos proponemos deben afectar a todos y cada uno de los procesos, personas y ámbitos que forman parte del centro.* 00

*Sapiens de centro*<sup>77</sup>

Michael Fullan, por su parte, y con un enfoque aún más amplio que va más allá del centro educativo, ha demostrado que el cambio es posible solo desde un acercamiento verdaderamente sistémico.

En sus palabras: «Cada parte vital de todo el sistema –la escuela, la comunidad, el distrito y el gobierno– contribuye individualmente y de manera concertada para promover el movimiento y el éxito». Y ha señalado, como variables a no perder de vista de nuevo, tener como objetivo claro la mejora del aprendizaje de los alumnos, buscar datos que den soporte al cambio, fomentar una cultura del liderazgo, disponer de los recursos necesarios, e integrar a la comunidad.

---

<sup>74</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas. EduSapiens*. p. 12.

<sup>75</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas. Mi genoma creativo*. p.14.

<sup>76</sup> Peter Senge et al (2002). *Escuelas que aprenden. Un manual de la quinta disciplina para educadores, padres de familia y todos los que se interesen en la educación*. Editorial Norma. p. 19.

<sup>77</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas. Sapiens de centro*. p. 7.

## LA MEJORA ESCOLAR NO ES SENCILLA

Como hemos visto, al menos desde la década de los 80, se han sucedido en todo el mundo numerosos intentos y proyectos de mejora escolar, fundamentalmente desde las políticas y las administraciones educativas, que no han logrado los resultados esperados. No se puede decir que ninguna de las iniciativas haya sido totalmente desatinada. Algunas de ellas tenían de hecho mucho sentido. Pero han fracasado en su insistencia en la idea de que la innovación y el cambio educativo es algo que cabe en un papel y se puede prescribir.

El lado positivo es que hemos aprendido mucho. Entre las conclusiones que podemos sacar, destaca el acuerdo general en ver al centro escolar como unidad principal del cambio, línea compartida por el Proyecto Escuelas Creativas.

00 *Entendemos el centro escolar como un ecosistema, en el que participan diferentes sistemas que se interrelacionan entre sí y que se condicionan los unos a los otros de manera que su funcionamiento se explica tanto por el funcionamiento de las partes implicadas, como por las relaciones que se establecen entre ellas.* 00

*Sapiens de centro*<sup>78</sup>

Dicho esto, no debemos caer en la simplificación de pensar que basta con que un centro educativo quiera cambiar e innovar para que ese cambio y esa innovación se produzcan sin más. Si algo hemos aprendido en estos últimos decenios es que la innovación educativa y la mejora escolar son un asunto de enorme complejidad, y que las soluciones, si las hay, no serán nunca ni sencillas ni universalmente válidas. «El conflicto y la diversidad son nuestros amigos<sup>79</sup>».

Los procesos de innovación y mejora son dinámicamente complejos. Y como todos los sistemas complejos en general, son sistemas en los que no hay una causalidad lineal. No son procesos lineales. Son sistemas en los que no somos capaces de identificar de manera clara y concreta todas las variables que intervienen. Y donde los cambios en las variables son constantes. Podemos saber de dónde partimos, pero no a dónde llegamos. La innovación y el cambio escolar están cargados de incertidumbre y emoción.

00 *Nuestra práctica viene condicionada por una multiplicidad de elementos como el currículo, el modelo educativo imperante en nuestro entorno más inmediato, nuestras competencias (disciplinares y pedagógicas), nuestros valores, nuestras emociones y nuestra filosofía docente, por citar algunos de ellos. Con toda esa mochila diseñamos y llevamos a la práctica nuestra intervención.* 00

*EduSapiens*<sup>80</sup>

<sup>78</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas. Sapiens de centro*. p. 21.

<sup>79</sup> Michael Fullan (2004). *Las fuerzas del cambio. La continuación*. Akal. p. 33.

<sup>80</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas. EduSapiens*. p. 42.

La aproximación sistémica al cambio nos obliga a tener en cuenta condiciones externas que no son controlables al cien por cien por el centro. Condiciones socioeconómicas de su entorno más cercano con las que puede y debe trabajar, pero sobre las que no tiene más influencia. O las condiciones educativas que le son impuestas desde otras instituciones, regionales y estatales, que determinan los recursos disponibles, marcan los currículos a seguir.

00 *Nos costó comprender el modelo Sapiens propuesto en Escuelas Creativas. Nos sumergió en un proceso de reflexión que nos llevó, en primer lugar, a comprender el colegio como un organismo formado por diversos sistemas en relación entre ellos, sistemas en transformación y evolución. En definitiva, comprender mejor nos ha enseñado a contextualizar mejor.* 00

San Ignacio Ikastetxea

Como ha sostenido Michael Fullan, las escuelas están inevitablemente sujetas a trabajar en la tensión continua entre estabilidad y cambio. Una cierta estabilidad del contexto externo parece la condición necesaria para poder embarcarse con éxito en un proceso de cambio, al menos si lo que buscamos es un cambio generalizado de todo el sistema y no solo cambios puntuales de escuelas concretas. Es difícil crear las condiciones internas óptimas si fuera nos encontramos con un cambio incesante de marcos legislativos como desgraciadamente ha sucedido y sucede en nuestro país.

Ver la escuela como un ecosistema compuesto de varios sistemas que interaccionan entre sí, tanto internamente como con la comunidad externa, es un marco útil para incorporar y tener en cuenta estas condiciones internas y las relaciones con el exterior.

00 *Nos ha proporcionado una visión holística de nuestra comunidad escolar.* 00

Colegio Ártica

Es también una buena manera de vincular los aprendizajes formales con los no formales e informales, que es uno de los principales retos de la educación hoy.

00 *Si algo puede diferenciar nuestro proyecto del resto, es que nuestro deseo es que el colegio no solo sea un centro de enseñanza, sino un espacio social y multicultural de encuentro en el que asociaciones y personas del barrio puedan disfrutar de la cultura en todas sus facetas.* 00

CEIP Ramón María del Valle-Inclán

En el Proyecto Escuelas Creativas se parte por tanto de la premisa de que los centros educativos son un gran sistema compuesto, a su vez, de varios sistemas. Se propone abordar el cambio desde el análisis y la comprensión de un ecosistema con 6 sistemas interrelacionados: en primer lugar, el sistema de «conceptualización o creación del proyecto educativo, en el que se define claramente la misión a través de todos los documentos que presentan el propósito que se pretende, la filosofía, los valores y los principios<sup>81</sup>»; en segundo lugar, el pedagógico, «en el que se

---

<sup>81</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas. Sapiens de centro*. p. 42.

incluye la concreción del proyecto, la tarea educativa, la opción metodológica, el modelo de atención a la diversidad del alumnado»; en tercer lugar, el sistema administrativo y de gestión, «donde se refleja la función principal de aprovisionar las infraestructuras, los recursos materiales, humanos y económicos necesarios para acometer la misión que se ha planteado»; en cuarto lugar, el sistema organizativo, responsable de establecer «quién, cuándo y dónde se realizan las diferentes acciones que permiten dirigir el centro para alcanzar los objetivos orientados a conseguir su misión»; el quinto sistema nos ayuda a vincular los otros sistemas con el exterior, y aquí encontramos «las experiencias de los alumnos más allá del centro, y las sinergias y las influencias que aportan las familias, la comunidad y los agentes socioeducativos para mejorar la vida de las personas de la escuela»; y en sexto y último lugar, todo lo «relacionado con la eficacia para contactar, comunicar y conectar los diferentes microsistemas (familia y docentes, territorio y escuela, administraciones educativas y familias...) para que se alineen en torno a la misión»: el sistema relacional.

Dentro de cada sistema tienen lugar una serie de procesos más o menos complejos y más o menos explícitos. Procesos que varían de unos centros educativos a otros.

00 *El conocimiento, la revisión y el análisis de los sistemas que conforman nuestro centro y de los procesos que forman parte de cada uno de ellos nos ayudará a mejorar y ser más eficaces; pero, además, una observación detallada de ellos*

*amplía la mirada de conjunto y permite comprender el valor de cada acción para alcanzar la misión, lo que facilitará la combinación, la asociación y la valentía para explorar nuevas posibilidades<sup>82</sup>. 00*

Los procesos de mejora escolar pasan por varias fases que tienen que ver con el arranque, consolidación y mantenimiento del cambio. En todo proceso de cambio no hay que olvidar, como estamos diciendo, la naturaleza compleja de este y, por tanto, las derivadas no previstas. La innovación siempre es un viaje. Nunca un proyecto totalmente determinado. Siempre va a estar lleno de incertidumbre. La ansiedad, las dificultades y el temor a lo desconocido siempre van a estar presentes<sup>83</sup>. En el cambio no hay orden, por mucho que lo intentemos y deseemos. El cambio es desorden, es incertidumbre, es miedo y es fragilidad. El cambio es algo complejo y contradictorio. Por mucho que tratemos de fijar la ruta, apenas sabemos hacia dónde vamos; y mucho menos, dónde acabaremos. Pero el cambio, para producirse y ser creativo, necesita precisamente de altas dosis de desorden, de mezcla, de azar y de encuentro fortuito.

00 *Los primeros pasos fueron confusos, ya que era tanta la información a digerir, tantas las ideas que surgían, tantas las dudas, tantas las posibilidades abiertas ante nosotros, que era difícil centrarnos y detenernos a concretar. 00*

CEIP Ramón María del Valle-Inclán

---

<sup>82</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas. Sapiens de centro*. p. 44.

<sup>83</sup> Michael Fullan (2002). *Las fuerzas del cambio. Explorando las profundidades de la reforma educativa*. Akal.



Poner en marcha un proceso de cambio e innovación de forma rigurosa requiere disponer del tiempo y los espacios apropiados. La fase de arranque, la conceptualización del cambio, puede empezar por razones tanto internas como externas. Lo verdaderamente importante es que desde el principio se haya pensado en las implicaciones de este cambio para el profesorado. Cualquier cambio que queramos hacer que ignore lo que este supone para los docentes, está condenado al fracaso<sup>84</sup>. Esto implica disponer, en el sentido de facilitar, las condiciones necesarias para que estos puedan trabajar de manera compartida con sus compañeros.

Tras la conceptualización inicial viene la parte de puesta en marcha; del diseño e implementación de los planes a la acción. Es en esta etapa cuando seguro que habrá retos

difíciles, cuando parezca que no se avanza o incluso parece que se va hacia atrás. Es importante mantener claros los objetivos y distribuir la responsabilidad en equipos.

Finalmente, una de las tareas más difíciles en cualquier proceso de cambio escolar es la del sostenimiento del cambio.

00 *La mejora escolar constituye, por tanto, un reto para corredores de fondo, donde cada mejora se sustenta en un proceso inicial de revisión institucional que sirve para identificar las áreas de mejora, y establecer las prioridades de mejora que cada centro debe planificar de forma evolutiva en sucesivos ciclos (planificación, puesta en marcha y evaluación) de acuerdo con sus posibilidades<sup>85</sup>.* 00

---

<sup>84</sup> Gray, J. y Wilcox, B. (1995). *Good School, Bad School: Evaluating Performance and Encouraging Improvement*. Buckingham: Open University Press.

<sup>85</sup> Joaquín Gairín Sallán y Javier Goikoetxea Piérola (2008). «La investigación en organización escolar». *Revista de Psicodidáctica*. Volumen 13. nº 2, pp: 73-95. p. 79.

## IDENTIFICANDO LOS SISTEMAS

Una de las primeras fases del Proyecto Escuelas Creativas fue la identificación y análisis de los sistemas principales de cada centro. Esto permitió a los centros realizar procesos que no siempre están presentes en el día a día de una escuela: reflexionar individual y colectivamente sobre el centro; pensar en los sistemas más relevantes en cada caso; identificar los procesos de esos sistemas y las interacciones entre ellos; cuestionarse su realidad educativa, su historia, su contexto, sus prácticas y metodologías; conocerse mejor y conocer otras realidades similares.

*00 El apartado Ecosistema Educativo nos facilitó el detenernos e invitó a profundizar, descubrir y tomar impulso, justo cuando nos encontrábamos en un momento vital del proceso. Recuerdo cómo permanecimos ahí, analizando sistemas, descubriendo las relaciones de unos con otros y la interconexión entre todos. 00*

Centro Educativo Liceo Erasmus

*00 Participar también nos ha permitido conocer realidades semejantes a las nuestras en otros territorios, y saber que, en otros centros, profesionales como nosotros persiguen nuevos retos educativos. 00*

Colegio La Salle Comtal

*00 Las experiencias más dinámicas y vivas durante este breve período de 15 años de vida son aquellas en las que más miembros de la comunidad se implican... La reflexión conjunta sobre los distintos sistemas ha contribuido a facilitar la ordenación de todas las ideas y procesos del centro y a establecer prioridades de una manera consensuada. 00*

IES Princesa Galiana

*00 Hay que replantearse los objetivos del centro como manera continua de reflexión y búsqueda de mejorar el proyecto, a poder ser todos los cursos. 00*

IES Princesa Galiana

*00 El análisis de los distintos sistemas ha demostrado que estamos en el punto de «crear un centro», de plantearnos la organización que queremos, el modelo a implantar, la relación que necesitamos con las familias para conseguir nuestros objetivos. El análisis de los sistemas nos ha permitido poner en valor nuestros puntos fuertes y sacar a la luz nuestras carencias y limitaciones. 00*

La identificación de los sistemas y su análisis en profundidad lleva a conocer mucho mejor el centro educativo, y permite profundizar en una primera fase reflexiva y establecer un debate previo sobre los objetivos y los valores. Si no se hace esto, algo que desgraciadamente es

lo habitual, es muy probable que no haya puntos comunes sobre temas importantes, como por ejemplo qué entiende cada uno por educación, y puede pasar que cada miembro del centro educativo vaya por su lado. La reflexión conjunta (analizar el ecosistema, dedicar tiempo al análisis detallado del centro, el establecimiento de objetivos) es quizá uno de los puntos más valorados del proceso de Escuelas Creativas.

*00 Conoced a fondo vuestro ecosistema, porque en él están todos los que estuvieron, los que están, los que quieren ser seducidos y los que no quieren o no pueden dejarse seducir. Y todos son todos. 00*

IES Al-Qázeres

*00 Reflexión, de dónde parto y a dónde quiero llegar. Compromiso, con el centro, los alumnos, los compañeros, las familias, el entorno. Convencimiento con lo que estás haciendo, seguridad en que esto mejora la realidad educativa de tu centro. 00*

CEIP Estela de Zurita

*00 Tened en cuenta que el proceso de desarrollo de un proyecto de transformación necesita tiempo, pero también son necesarios los periodos de descanso. Pararse permite ver el bosque desde fuera. 00*

IES Las Salinas

## DOCUMENTAR EL PROCESO DE CAMBIO

Otro de los puntos importantes de la metodología Ferran Adrià es la necesidad de combinar orden y desorden. La innovación y la creatividad necesitan tanto del encuentro azaroso, de lo imprevisto y de la diversidad, como del orden y la eficiencia. En este sentido Adrià considera necesario disponer de un léxico común, de un modelo compartido de seguimiento y evaluación de lo que hagamos, y de estructuras y sistemas internos que nos permitan documentar los procesos. Esta idea del orden ha sido clave en el Proyecto Escuelas Creativas y ha sido valorada como determinante por las escuelas participantes.

*00 Estamos al principio del camino y quizás no prestamos atención a la importancia de ir documentando todo el proceso. Es imprescindible hacerlo. De esta forma en cualquier momento podemos volver la vista atrás y releer, repensar sobre distintos aspectos del proceso creativo. 00*

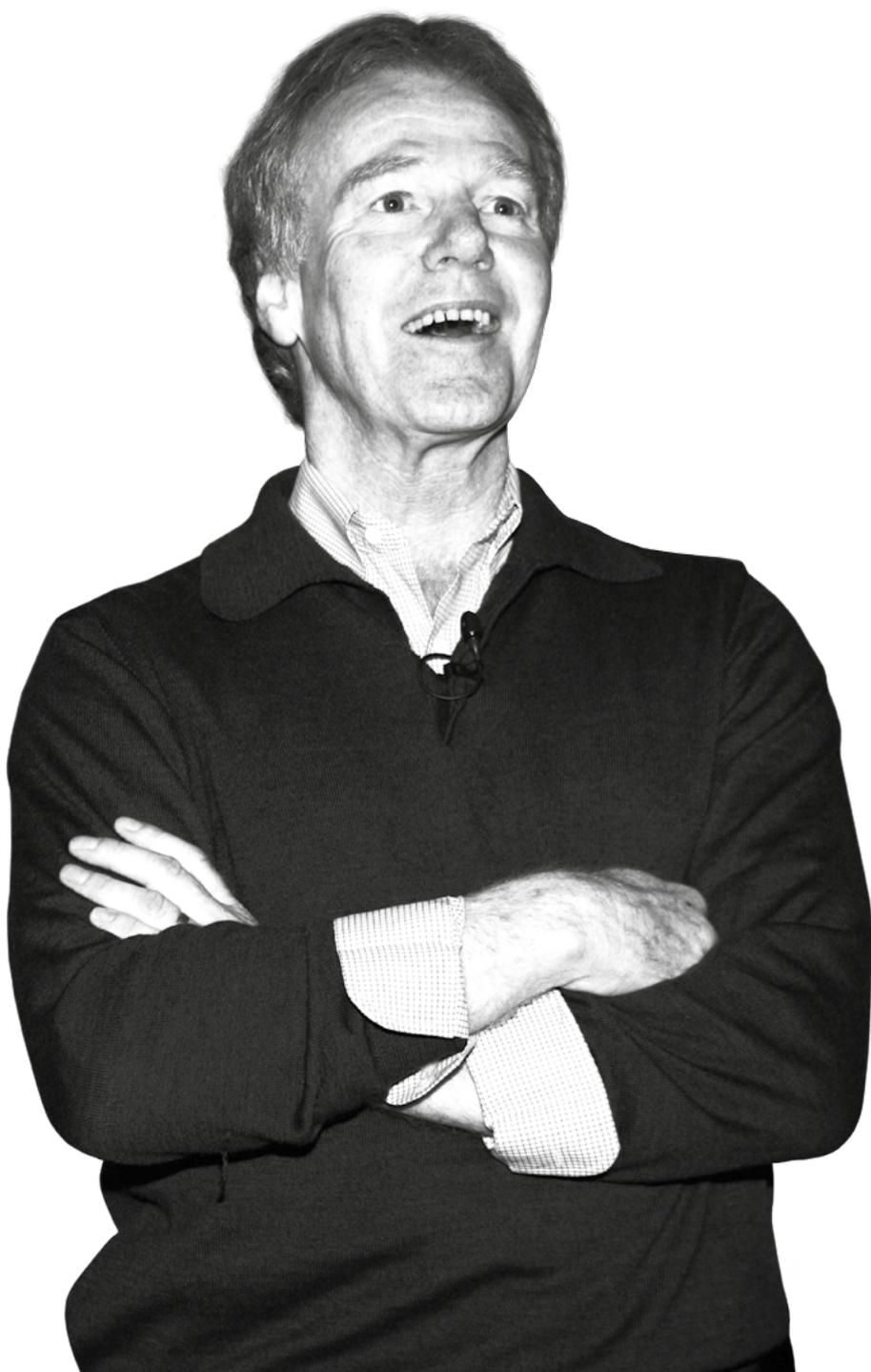
IES Las Salinas

Documentar es liberar el conocimiento generado en un proceso de aprendizaje, creativo y colaborativo, y hacerlo accesible a otros. Documentar es hacer transferible el conocimiento. Documentar es hacer a otros competentes. Documentar es aprender y es enseñar. Es permitir que otros aprendan de lo ya hecho, que lo puedan replicar. Explicitar nuestras representaciones nos permite no solo generar nuevo conocimiento, sino también dar nuevo sentido al que ya tenemos, es decir, aprender y, por tanto, poder enseñar.

Este énfasis en documentar los procesos nos vincula directamente con el concepto de las «escuelas que aprenden» de Peter Senge:

00 *Las escuelas se pueden rehacer, revitalizar y renovarse en forma sostenida, no por decreto u órdenes ni por reglamentos, sino tomando una orientación de aprendizaje. Esto significa hacer que todos los que pertenecen al sistema expresen sus aspiraciones, tomen conciencia y desarrollen juntos sus capacidades. En una escuela que aprende, individuos que tradicionalmente pueden haber desconfiado unos de otros –padres y maestros, educadores y hombres de negocios, administradores y miembros del sindicato, personas de dentro y de fuera de las escuelas, estudiantes y adultos– reconocen su común interés en el futuro del sistema escolar y lo que pueden aprender los unos de los otros<sup>86</sup>. 00*

00 *Las organizaciones que aprenden son hábiles en distinto grado para crear las estructuras formales e informales que permiten asegurar los procesos de creación de nueva información, integración de la misma dentro de los esquemas de la institución, interpretación colectiva y generación de nuevas propuestas de actuación<sup>87</sup>. 00*



Peter Senge. Foto © Americans4Arts

---

<sup>86</sup> Peter Senge et al (2002). *Escuelas que aprenden, Un manual de la quinta disciplina para educadores, padres de familia y todos los que se interesen en la educación*. Editorial Norma. p. 17.

<sup>87</sup> Nancy Dixon (2000). *El ciclo del aprendizaje organizativo*.

Cuando una escuela es capaz de gestionar lo que Nancy Nixon llama las fases del ciclo de aprendizaje: producción, integración, interpretación (colectiva) y actuación, entonces «la cultura del aprendizaje institucional se instala en la organización y en las mentes de los profesionales que trabajan en ella, convirtiéndose en una verdadera organización que aprende<sup>88</sup>». «Todas las organizaciones aprenden, pero solo algunas están comprometidas con un proceso de construcción social del aprendizaje organizativo<sup>89</sup>». La capacidad de innovación de un centro educativo para responder al entorno cambiante estará en relación directa con su capacidad de gestión y creación de conocimiento.

00 *Nuestro humilde reto inicial ha sido capaz de desarrollar un proyecto, de redefinir unos objetivos, de implicar a maestros y alumnos de todas las edades, de interrelacionar materias y contenidos, de unir a una comunidad educativa en un proyecto común... y todo ello en un tiempo récord. Contamos además con la opinión que tanto padres como alumnos nos han dado sobre nuestro proyecto.* 00

CEIP Juan Lorenzo Palmireno

También nos vincula con la idea de la «escuela inteligente» de David Perkins<sup>90</sup>, sería aquella que posee tres características: está informada, es dinámica y reflexiva. En una escuela inteligente los maestros, equipo directivo y alumnos saben mucho sobre aprendizaje y sobre el mejor funcionamiento de la estructura y la cooperación escolar. En una escuela inteligente no solo necesitan información sino una actitud de cambio. Las medidas que se toman generan energía positiva en la estructura, la dirección, los maestros. Por último, una escuela inteligente es un lugar de reflexión, entendido en el sentido de atención a los otros y de incorporación del pensamiento en los procesos de toma de decisiones.

00 *Entre los aciertos del proyecto, el profesorado destaca el carácter participativo de la experiencia y la naturaleza reflexiva que lleva consigo.* 00

IES Princesa Galiana

Las dos preguntas fundamentales son: cómo iniciar y mantener la mejora, y cómo podemos asegurar que el proceso de cambio y mejora impacta directamente en la mejora de los aprendizajes de los alumnos y en sus logros. La primera está relacionada con «cómo» hacerlo, con el proceso. La segunda está relacionada con el «para qué» del proceso.

---

<sup>88</sup> Joaquín Gairín Sallán y Javier Goikoetxea Piérola (2008). «La investigación en organización escolar». *Revista de Psicodidáctica*. Año 2008. Vol. 13. nº 2. pp. 73-95. p. 81.

<sup>89</sup> Davide Nicolini y Martin B. Mezner (1995). *The Social Construction of Organizational Learning: Conceptual and Practical Issues in the Field*. *Human Relations*. Vol. 48. nº7. pp. 727-746.

<sup>90</sup> David Perkins (2001). *La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Gedisa. p. 17.

# Una enseñanza que no produce aprendizaje

00 No hay que dejar nunca que los niños fracasen; hacerlos triunfar ayudándoles, si es necesario, mediante una generosa participación del maestro. Hay que hacerlos sentirse orgullosos de su obra. Así será posible conducirlos hasta el fin del mundo. 00

Célestin Freinet,  
*Técnicas de la escuela moderna*

Aprender no es copiar ni reproducir la realidad. «La meta del aprendizaje no es tanto proporcionar información como ayudar a las personas a adquirir los procesos y las formas de pensar que les permitan digerirla, transformarla en verdadero conocimiento<sup>91</sup>». «No se trata de verter información en la cabeza de nuestros alumnos. Al contrario, aprender es un proceso activo. Construimos nuestro entendimiento del mundo mediante la exploración activa, la experimentación, la discusión y la reflexión<sup>92</sup>». El aprendizaje tiene sentido en la medida que nos permite conectar con la realidad. Aprendemos si el contenido se nos presenta de una manera organizada en relación con nuestras experiencias y aprendizajes previos.

Aprender es un acto intencional y debemos atender a los intereses que provocan esa intención.

No aprendemos sobre la nada. No se construyen nuevos conocimientos sobre el vacío, sino desde unos conocimientos previos que nos permiten dotar de significado a los nuevos. Aprender nos exige también el esfuerzo de modificar nuestros esquemas previos. Enseñar sería ayudar a los alumnos en este costoso proceso de modificación y cambio. Enseñar consistiría entonces en mover o ayudar a moverse al que aprende. Enseñar es motivar. Entendiendo por motivación la acción de mover a alguien hacia algo: partir de lo que los alumnos quieren y desean aprender para llevarles a aquello que no les gustaría aprender o que inicialmente no están interesados en aprender. Enseñar es también un verbo de acción.

---

<sup>91</sup> Juan Ignacio Pozo (2015). *Aprender en tiempos revueltos. La nueva ciencia del aprendizaje*. Alianza Editorial.

<sup>92</sup> Mitchel Resnick (2002). «Rethinking Learning in the Digital Age». *The Global Information Technology Report: Readiness for the Networked World*, editado por G. Kirkman. Oxford University Press.

Educar no es solo transferir, transmitir, trasladar. Educar no es solo proporcionar información sino ayudarnos a adquirir los procesos, las formas de pensar y los criterios que nos permitan convertir esa información en conocimiento, dice el mismo Pozo.

00 *Educar(se) supone reconstruir no solamente los modelos mentales conscientes y explícitos, sino de manera muy especial los mecanismos, hábitos, creencias y mapas mentales inconscientes y tácitos que gobiernan nuestros deseos, inclinaciones, interpretaciones, decisiones y reacciones automáticas*<sup>93</sup>. 00

Educar(nos) nos demanda experiencia, acción y reflexión.

Si algo nos han enseñado las ciencias del aprendizaje en las últimas décadas es que desarrollar la facultad de aprender tiene mucho que ver con actitudes, creencias, tolerancia emocional y valores. Tiene que ver con fomentar la confianza, con creer que se pueden resolver los retos, con saber gestionar con calma la incertidumbre que rodea cualquier problema relevante de la vida, con no desanimarse cuando las cosas no salen como pensábamos, con mantener el esfuerzo. Aprender requiere la capacidad para tolerar la frustración y la confusión; actuar sin saber qué sucederá, vivir en la incerteza sin sentirse inseguro. Aprender requiere, en gran parte, sentirse apoyado y legitimado,

saber que se tiene el derecho a ser curioso, a hacer preguntas incómodas, a discutir, a llevar la contraria, a imaginar cómo las cosas podrían ser otra manera, a equivocarse. Expandir la capacidad de aprender requiere crear un clima y un entorno de aprendizaje adecuado donde todo esto se dé.

Las instituciones educativas han sido durante mucho tiempo el reino de lo cognitivo, pero no el dominio de lo afectivo<sup>94</sup>. Estábamos tan centrados en la construcción y reproducción racional del conocimiento que habíamos dejado fuera de las aulas los aspectos corporales y emocionales, las actitudes y las relaciones con los demás. Habíamos delegado en los ámbitos informales de la educación todo lo que tuviera que ver con la preparación para la vida personal, interpersonal y social. Pero hoy sabemos con certeza que no podemos separar inteligencia y cuerpo<sup>95</sup>, igual que no hay aprendizaje sin emoción. Que todo aprendizaje es emocionante. Que las emociones tienen un impacto importante y duradero en los logros de aprendizaje<sup>96</sup>. Y que, más que dejar de lado o suprimir el cuerpo, las emociones y las actitudes, lo más eficaz para el aprendizaje es incorporarlos para construir el conocimiento cognitivo.

00 *Hoy sabemos que el cerebro humano es un órgano social que aprende más y mejor cuando comparte su actividad con otras personas, y también, que el cerebro, para aprender, necesita de la emoción*<sup>97</sup>. 00

---

<sup>93</sup> Ángel I. Pérez Gómez (2014). «Aprender a pensar para poder elegir». *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 447, Sección Monográfico. Julio 2014.

<sup>94</sup> Miguel Ángel Santos Guerra (2010). *Una pretensión problemática: Educar para los valores y preparar para la vida*.

<sup>95</sup> Guy Claxton (2012). *Turning thinking on its head: How bodies make up their minds. Thinking Skills and Creativity*, 7. pp. 78-84.

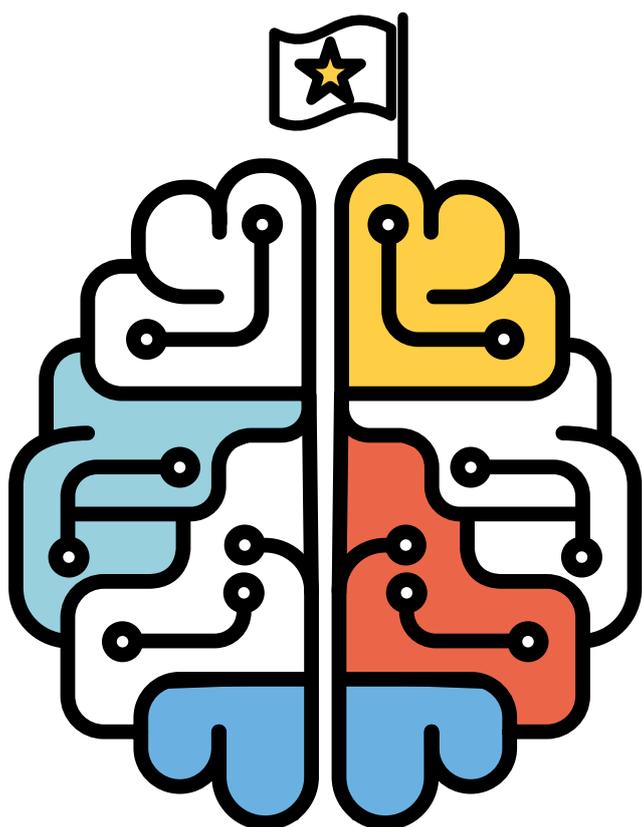
<sup>96</sup> Reyes, María R. et al. (2012). «Classroom emotional climate, student engagement and academic achievement». *Journal of Educational Psychology*, vol. 104. núm. 3. pp. 700-712.

<sup>97</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas. Menú de aprendizaje*. p. 21.

Hoy sabemos que aprender para la vida implica ser capaces de aprender a decir, a hacer y a ser, y que por muy importantes que sean los conocimientos, que lo son, no son suficientes. Como tampoco es suficiente con entrenar y desarrollar habilidades. Es necesario también saber cuándo, dónde y para qué usar esos conocimientos y esas habilidades. Y es imprescindible también tener la autonomía, la voluntad y la disposición para usar unos y otros cuando las situaciones lo requieran.

Preparar para la vida exige una enseñanza en la que es necesario utilizar estrategias y métodos didácticos variados y complementarios. Debemos llevar a los alumnos al territorio de los problemas, entendiendo por tal, tareas relativamente abiertas, que no tienen una única solución y que requieren de una gestión metacognitiva<sup>98</sup>. Debemos llevarles al terreno de la exploración, de la experimentación en condiciones reales.

Aprendemos porque queremos<sup>99</sup>. Aprendemos para algo. El aprendizaje es un viaje y debe tener una meta. La motivación va a estar ligada a esa meta. Debemos ayudar a los alumnos a sentirse capaces de lograr las metas. Los métodos tradicionales de enseñanza han centrado sus esfuerzos en ocuparse de la construcción racional del conocimiento.



00 *En el contexto del aula, emocionar supone conectar con el cerebro del alumnado, abrir un canal para que se establezca esa conexión con la que se inicia el deseo de aprender.* 00

*Menú de aprendizaje<sup>100</sup>*

Desarrollar un sistema escolar adecuado para la sociedad de hoy requiere enseñar a todos para la comprensión. Es decir, enseñar no solo a unos pocos sino a todos los alumnos a comprender las ideas, los conceptos, los conocimientos de una manera profunda que les permita utilizarlos en contextos reales cuando sea necesario. Que les permita ser competentes.

<sup>98</sup> Juan Ignacio Pozo (2015). *Aprender en tiempos revueltos. La nueva ciencia del aprendizaje*. Alianza Editorial. p. 277.

<sup>99</sup> Juan José Vergara (2015). *Aprendo porque quiero. El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), paso a paso*. Editorial SM.

<sup>100</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas. Menú de aprendizaje*. p. 22.

# Un sistema muy rígido que genera malestar

00 Hace falta más imaginación para ver e interpretar el mundo tal como es. 00

G. W. Stonier<sup>101</sup>

Lo que tenemos ahora es un sistema muy rígido que provoca en general un modelo de enseñanza de talla única, excesivamente aislado del entorno, basado casi siempre en la transmisión de unos contenidos establecidos y con un currículo demasiado extenso. Un sistema que no responde bien a las necesidades de la sociedad de hoy, y que piensa que enseñar es suministrar materias primas por un extremo y recoger productos finales por el otro. Un sistema, sobre todo, que sigue generando altas tasas de fracaso escolar, de abandono temprano y de repetición de curso que nos están indicando que aún no hemos resuelto bien el paso de un sistema educativo selectivo y propedéutico a otro formativo e inclusivo. Un sistema que no funciona, o al menos, que no funciona para todos.

Lo que tenemos ahora es un sistema en el que sus dos principales actores, alumnos y maestros, no están satisfechos con lo que se aprende, ni con cómo se aprende, ni con los resultados obtenidos, ni con la percepción social sobre su desempeño. Es común oír

hablar del malestar docente<sup>102</sup>, y cada vez más del malestar discente. Un malestar que se manifiesta, entre otras cosas, en una profunda desmotivación. Desmotivación, en primer lugar, de nuestros alumnos.

00 *En la educación de ahora no te enseñan a aprender, solo te enseñan a memorizar y a soltarlo todo en un examen... La gente está más preocupada por no aprobar un examen que por no aprender nada, hay falta de curiosidad en los jóvenes.* 00

Alumnos de 2º de Bachillerato<sup>103</sup>

Pero también desmotivación de los docentes. Ser docente es una tarea compleja, laboriosa, paciente y difícil. Mucho más de lo que la gente cree y muchísimo más de lo que piensan los políticos, mantiene Francisco Imbernón<sup>104</sup>. La enseñanza no es unidimensional. No es un don innato, ni un arte práctico resultado de la experiencia, ni el resultado de seguir y aplicar metódicamente una receta, ni una ciencia exacta basada en la evidencia, ni una empresa basada en datos<sup>105</sup>. Es mucho menos sencillo de lo

---

<sup>101</sup> G. W. Stonier (1937). Recogido por Wallace Stevens en *Sur Plusieurs Beaux Subjects*.

<sup>102</sup> José Manuel Esteve (1994). *El malestar docente*. Paidós Ibérica.

<sup>103</sup> Recuperado del blog de Manuel Jesús Fernández. *Voces sobre educación* 27/9/2017. Disponible en: <http://manueljesus.es/educacion/>

<sup>104</sup> Francisco Imbernón (2017). *Ser docente en una sociedad compleja. La difícil tarea de enseñar*. Graó. p. 21.

<sup>105</sup> Andy Hargreaves y Michael Fullan (2014). *Capital, op. cit.* p. 50.

que la mayoría de la gente cree<sup>106</sup>. Y lo es, entre otras cosas y en primer lugar, porque casi siempre se lleva a cabo en condiciones imperfectas y de alta incertidumbre. Lo es también porque nuestra sociedad se ha vuelto mucho más compleja y diversa, como vienen alertándonos desde hace años pensadores como Giddens, Bauman y Sennett.

00 *Observando la realidad de nuestras aulas y los cambios producidos en la sociedad actual, sentimos el deber de dar respuesta a unas necesidades que aparecen y que interfieren en el proceso educativo de nuestro centro y alumnado. Tenemos más de 30 nacionalidades distintas entre nuestro alumnado, y algunos de ellos viven situaciones de riesgo socioeconómico. Somos un centro de matriculación viva.* 00

Colegio La Salle Comtal

Cada día se le pide más a la educación porque se sabe que solo las personas capaces de adaptarse a los cambios y a los nuevos aprendizajes podrán encarar con alguna garantía el futuro. Pero al mismo tiempo, parece estar produciéndose una brecha creciente entre las necesidades sociales de educación y los resultados que los sistemas educativos son capaces de generar, lo que está incrementando las exigencias al sistema educativo. Esto provoca, a su vez, que «los profesionales de la enseñanza no puedan

evitar la sensación de que la escuela se halla sometida a un fuego cruzado, degradado su prestigio y criticada por todos», como decía hace más de 20 años Mariano Fernández Enguita.

No les falta razón, proseguía Enguita, «pues parece que no existe nada más cómodo para una sociedad que culpar de sus males a la escuela –exculpando así, de paso, a otras instituciones como las empresas y el Estado– y tratar de encontrar soluciones mágicas a través de su permanente reforma<sup>107</sup>». Un diagnóstico que no solo sigue estando vigente sino que, en cierta manera, es hoy aún más pertinente. «El desconcierto, la falta de preparación para afrontar los nuevos retos y el intento de mantener las rutinas, lleva a muchos profesores al desarrollo de su trabajo en un ambiente en el que se percibe una crítica generalizada, que les presenta como los responsables universales de todos los fallos del sistema educativo<sup>108</sup>», y que está acentuando la crisis de identidad de una profesión que, salvo excepciones, vive un progresivo deterioro de su autoconcepto identitario.

La enseñanza hoy en día, no hace 30 o 40 años, es complicada, no es sencilla<sup>109</sup>. Estas nuevas exigencias requieren de los docentes poner en juego tres grandes capacidades: conocimiento (saber qué hacer y reflexionar sobre por qué se hace lo que se hace), compromiso (encontrar sentido a lo que se hace) y contexto (conocer la realidad que les envuelve)<sup>110</sup>.

---

<sup>106</sup> Andy Hargreaves y Michael Fullan. *Capital*, op. cit. p. 54.

<sup>107</sup> Mariano Fernández Enguita (1995). *La escuela a examen*. Ediciones Pirámide. p. 17.

<sup>108</sup> Carlos Marcelo García (2011). *La profesión docente en momentos de cambio*. Disponible en: [https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/31398/La\\_profesion\\_docente\\_en\\_momentos\\_de\\_cambios.pdf?sequence=1](https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/31398/La_profesion_docente_en_momentos_de_cambios.pdf?sequence=1)

<sup>109</sup> Andy Hargreaves y Michael Fullan. *Capital*, op. cit.

<sup>110</sup> Francisco Imberón (2017). *Ser docente en una sociedad compleja. La difícil tarea de enseñar*. Graó. Barcelona.

00 *Creemos firmemente que la única manera de transformar un centro educativo es transformando a las personas que forman parte de él, y para ello, la implicación de los educadores en los proyectos de innovación es de vital importancia.* 00

San Ignacio Ikastetxea

Conocimiento, compromiso y contexto que debe permitirles no solo saber qué y cómo enseñar sino también desarrollar la capacidad de aprender de los colegas, de los alumnos, de su contexto y, muy importante, de la reflexión constante sobre la experiencia, y además debe estar orientado a asegurar el derecho de todos los alumnos a aprender y a mejorar su aprendizaje<sup>111</sup>.

Hace falta también recuperar el concepto de John Dewey cuando hablaba de la «reflective action» y Donald Schön y su «profesional reflexivo».

00 *Adaptar, asociar, revisar supuestos, es decir, introducir modificaciones en nuestra programación didáctica, precisa de un proceso de evaluación a través de la reflexión sobre la práctica.* 00

Menú de aprendizaje<sup>112</sup>

A pesar de los numerosos intentos de reforma educativa que se han sucedido en las últimas décadas, las prácticas escolares han permanecido, en general, invariables y

no se ha modificado sustancialmente lo que pasa en las aulas. Las medidas que hemos tomado no han sido suficientes. Han tenido un impacto limitado. Las prescripciones sobre qué deben hacer los profesores no transforman sus prácticas. Si no se reconoce en los docentes el factor central de cambio, este no tendrá lugar<sup>113</sup>.

Todo esto no hace sino reforzar la idea, como sospechábamos, de que la mejora del aprendizaje de los alumnos no ocurrirá si no se da un aprendizaje de los profesores y sin cambios organizativos que promuevan el desarrollo de los centros<sup>114</sup>. La escuela debe ser no solo el lugar de aprendizaje para los alumnos, sino también un contexto estimulador para el aprendizaje de sus profesores<sup>115</sup>.

00 *La reclusión en el aula individual no lleva muy lejos la innovación si, al tiempo, no se incrementan los modos de trabajar y aprender juntos*<sup>116</sup>. 00

El cambio en las prácticas no es solo algo técnico. Es un cambio de mentalidad (expectativas, valores, metas, concepciones). Para que cambie lo que se hace en las aulas, hay que cambiar qué entienden los alumnos y profesores por aprender y enseñar. Además, el cambio educativo solo llega a ser significativo si activa los procesos de acción-reflexión-acción en los sujetos que lo llevan a cabo de forma participativa, cooperativa,

---

<sup>111</sup> Carlos Marcelo García (2011). *La profesión docente en momentos de cambio*. Op. cit. Disponible en: [https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/31398/La\\_profesion\\_docente\\_en\\_momentos\\_de\\_cambios.pdf?sequence=1](https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/31398/La_profesion_docente_en_momentos_de_cambios.pdf?sequence=1)

<sup>112</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas*. Menú de aprendizaje. p. 62

<sup>113</sup> Denise Vaillant (2005). *Reformas educativas y rol de docentes*. Disponible en: <http://denisevaillant.com/articulos/2005/RefEduPRELAC2005.pdf>

<sup>114</sup> Antonio Bolívar, Juan Manuel Escudero, María Teresa González, Rodrigo García Gómez (2007). *El centro como lugar de innovación*. Disponible en: [https://www.researchgate.net/publication/277311548\\_1505\\_Bolivar\\_Domingo\\_Escudero\\_y\\_Rodrigo\\_El\\_Centro\\_como\\_lugar\\_de\\_Innovacion](https://www.researchgate.net/publication/277311548_1505_Bolivar_Domingo_Escudero_y_Rodrigo_El_Centro_como_lugar_de_Innovacion)

<sup>115</sup> Antonio Bolívar, Juan Manuel Escudero, María Teresa González, Rodrigo García Gómez. Op. cit.

<sup>116</sup> Antonio Bolívar, Juan Manuel Escudero, María Teresa González, Rodrigo García Gómez. Op. cit.

negociada y deliberativa<sup>117</sup>. Su sentido se debe compartir. Cualquier intento de evitar el conflicto, la discusión o la protesta mediante la planificación racional acabará en fracaso: por muy razonables que sean los cambios propuestos, el proceso de implementación debe permitir a los participantes expresar su impulso de rechazarlos<sup>118</sup>.

00 *Tened en cuenta la opinión y los intereses de los alumnos. Juegan un papel importante en este proyecto.* 00

IES Las Salinas

Cambiar la enseñanza pasa por comprender su complejidad y entender mejor a uno de sus principales agentes, los docentes. Sin comprensión no hay mejora posible. Esto a su vez pasa por reconciliar la responsabilidad externa, –del sistema, digamos–, con la responsabilidad profesional individual y colectiva. Pasa por desarrollar el capital profesional de los docentes en tanto que individuos, como equipos y como profesión<sup>119</sup>.

00 *Compartir experiencias y reflexiones de manera colectiva es la mejor vía para la formación continua.* 00

Menú de aprendizaje<sup>120</sup>

Los profesores aprenden haciendo, leyendo y reflexionando, de la misma manera que los estudiantes, a través de la colaboración con otros maestros, observando muy de cerca el trabajo de los estudiantes, y compartiendo lo que observan.<sup>121</sup> Cuando aumenta el aprendizaje de los docentes trabajando en equipo, se consiguen resultados tanto a corto plazo como beneficios a largo plazo<sup>122</sup>. Tradicionalmente los sistemas educativos han dado respuestas colectivas (iguales para todos) basadas en el trabajo individual de los docentes ahora deben dar respuestas individualizadas desde el trabajo colectivo de los equipos docentes.



<sup>117</sup> Enrique Miranda Martín (2002). «La supervisión escolar y el cambio educativo. Un modelo de supervisión para la transformación, desarrollo y mejora de los centros». *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 6 (1-2). Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev61ART5.pdf>

<sup>118</sup> Peter Marris (1974). *Loss & change*. Pantheon Books.

<sup>119</sup> Andy Hargreaves y Michael Fullan. *Capital*, op. cit. p. 71.

<sup>120</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas. Menú de aprendizaje*. p. 25.

<sup>121</sup> Darling Hammond y Mclaughlin (2004). «Políticas que apoyan el desarrollo profesional en una época de reforma». *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado* 8 (2). Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev82COL1.pdf>

<sup>122</sup> Andy Hargreaves y Michael Fullan. *Capital*, op. p. 121.

# Los alumnos y docentes, principales actores del cambio

00 Una innovación no puede ser asimilada si su sentido no se comparte. 00

Peter Marris<sup>123</sup>

Cambiar lo que sucede en las aulas no es un asunto sencillo. Mejorar los aprendizajes de los alumnos pasa por mejorar las prácticas de enseñanza/aprendizaje en las aulas. Y eso pasa por mejorar la interacción entre docentes y alumnos, pero también por cambiar las dinámicas entre los docentes de un centro, incorporar a los alumnos en sus propios procesos de aprendizaje y ampliar los actores que intervienen en el aprendizaje, comenzando por las familias pero continuando con la incorporación de una manera u otra de toda la comunidad de aprendizaje.

00 *Una de las claves fue conseguir que el alumnado asumiera el proyecto como propio. Cuando algo les apasiona cambia la motivación y se implican activamente.* 00

Colegio La Asunción

00 *La participación y protagonismo de los alumnos en los procesos de ideación y diseño ha ofrecido no solo algunas de las soluciones requeridas sino vínculos entre ellos, con los*

*profesores y con el proyecto. Más allá del protagonismo que cobran, el mayor valor es la sensación de responsabilidad que nace en ellos ante el proyecto educativo.* 00

Gredos San Diego Buitrago

El cambio en las prácticas de aula, como hemos visto, no consiste en seguir una receta o una metodología. El cambio es altamente incierto. No hay manuales del cambio. Al contrario, es un proceso crecientemente complejo. Es un cambio de cultura, mentalidad, expectativas, valores, metas y concepciones y, por tanto, un cambio altamente complejo que demanda mucha participación, mucha discusión y diálogo y mucho tiempo para ser efectivo.

00 *Aconsejamos no partir de ideas preconcebidas que puedan resultar un anclaje creativo monolítico y poco adaptativo. En cambio, es bueno convivir con una saludable dosis de incertidumbre que empujará a adoptar soluciones impredecibles a viejos problemas.* 00

Gredos San Diego Buitrago

---

<sup>123</sup> Peter Marris (1974). *Loss & change*. Pantheon Books.

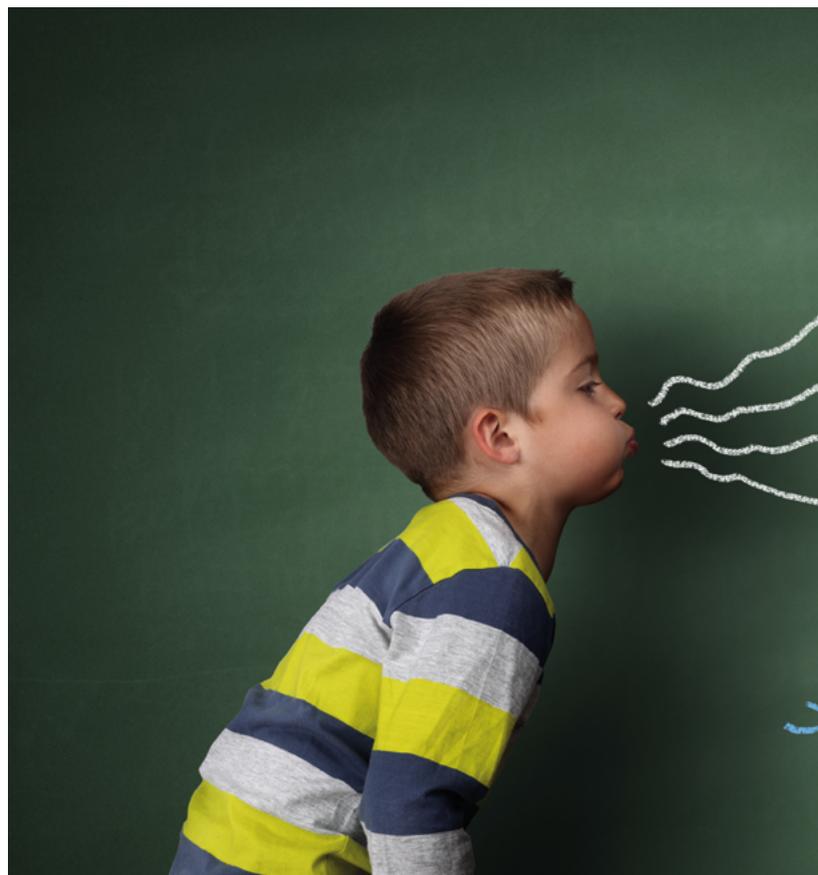
Iniciar un proceso de mejora escolar es parecido a surcar un océano de incertidumbres. La única manera de hacerlo es contar con «ciertos archipiélagos de certeza desde los que atreverse a surcar y navegar en ese océano<sup>124</sup>». Archipiélagos de distinta naturaleza y escala: sentirse acompañado por otros, trabajar en una cultura profesional colaborativa, tomar decisiones individuales y colectivas desde la reflexión. Recordemos que «un elevado porcentaje de los problemas que trata un profesional no están en los libros y no pueden resolverse únicamente con la ayuda de los conocimientos teóricos y sobre los procedimientos enseñados<sup>125</sup>».

Cuando reclamamos innovación educativa estamos reclamando un esfuerzo enorme que debe ser liderado por los docentes, facilitado e impulsado por los equipos directivos y compartido entre toda la comunidad educativa.

00 *Esta estrategia coloca al equipo en una permanente actitud de aprendizaje y descubrimiento a varios niveles: personal, interpersonal y de proyección externa del proyecto.* 00

Gredos San Diego Buitrago

Mejorar los aprendizajes de los alumnos pasa por un proceso que debe hacerse en cada centro educativo. Ya lo hemos dicho. La mejora escolar solo puede ocurrir cuando las escuelas analizan su realidad, diseñan estrategias que se ajustan a su propio



contexto, involucran a toda la comunidad educativa en el proceso de reflexión, dan confianza y autonomía a sus docentes, ceden responsabilidad a los alumnos sobre su aprendizaje, fijan unas bases comunes sobre el significado de educar y establecen un modelo y un proyecto pedagógico.

00 *El educador adquiere un nuevo rol en el aula para convertirse en el líder que cuestiona, motiva e inspira a sus alumnos e impulsa su curiosidad utilizando para ello nuevas herramientas. Eso requiere necesariamente de nuevas metodologías de aprendizaje que ayuden a potenciar todas las*

<sup>124</sup> Antonio Bolívar, Juan Manuel Escudero, María Teresa González, Rodrigo García Gómez (2007). *El centro como lugar de innovación*. Disponible en: [https://www.researchgate.net/publication/277311548\\_1505\\_Bolivar\\_Domingo\\_Escudero\\_y\\_Rodrigo](https://www.researchgate.net/publication/277311548_1505_Bolivar_Domingo_Escudero_y_Rodrigo)

<sup>125</sup> Philippe Perrenoud (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Graó. Barcelona.



*inteligencias de los alumnos.* 00

San Ignacio Ikastetxea

Es importante también la participación igualitaria de todos los implicados, la búsqueda de consenso, la gestión adecuada de las ideas que acaparen un excesivo peso específico, el protagonismo del conjunto frente al de personas concretas, la asunción de soluciones y propuestas desde el equipo y no desde la persona, el ejercicio de un liderazgo distribuido de manera consciente asumiendo fácilmente los requerimientos personales que satisfacen a los miembros como profesionales y personas individuales. Hace tiempo que sabemos que en un proceso de cambio escolar son los profesores, junto

con los equipos directivos, los principales agentes del cambio. «Todas las personas son agentes del cambio<sup>126</sup>».

00 *Hablar de procesos de cambio, de innovación o de transformación es hablar de personas y equipos que quieren hacer las cosas de otra manera, que se cuestionan el statu quo de todo lo que los rodea. En definitiva, es hablar de grupos e individuos que tienen personalidad creativa.* 00

*Sapiens de centro*<sup>127</sup>

## ES NECESARIO ESTABLECER UNA VISIÓN COMPARTIDA

Un gran número de proyectos de mejora escolar requieren que las escuelas compartan una visión de dónde podría estar la escuela, o necesitan generar su propia visión con el apoyo y la ayuda de agentes externos. Las evidencias de los últimos años apoyan la idea de que las posibilidades de mejora se amplían si existe una visión clara. También señalan la importancia de que esta visión sea compartida y adaptada a medida que el proceso de cambio tenga lugar. Por el contrario, la ausencia de una visión clara ha demostrado llevar a la confusión, la desmoralización y el fracaso en muchos proyectos de mejora escolar<sup>128</sup>.

<sup>126</sup> Michael Fullan (2004). *Las fuerzas del cambio. La continuación*. Akal. p. 32.

<sup>127</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas. Sapiens de centro*. p. 20.

<sup>128</sup> Alma Harris. *What Works*, op. cit. p. 6.

# Liderar el cambio

00 Construir la utopía pasaría por ser capaces de diseñar y poner en marcha, de manera pausada, participativa y humilde, una renovación pedagógica que superara unas disfunciones que cada día que pasa son más manifiestas, contribuyendo al mismo tiempo a satisfacer mejor las necesidades de las personas (los alumnos) en el incierto mundo que les espera. 00

Ferrán Ruiz Tarragó<sup>129</sup>

Reflexionando sobre su experiencia en elBulli, Ferran Adrià concluye que algunos de los elementos clave para mantener el impulso innovador y creativo fueron, sin duda, los recursos y las personas dedicadas a los procesos de innovación.

00 Cuando nos proponemos poner en marcha un proyecto, si es un proyecto que pretendemos que sea transformador, innovador y creativo, aparecen inmediatamente dos necesidades que en ocasiones se han considerado excluyentes y que, desde nuestro punto de vista,

son complementarias. Por un lado, la necesidad de contar con un líder o líderes capaces de pensar, motivar e impulsar todas las acciones y tareas necesarias; y, por otro, la necesidad de contar con un equipo con la personalidad, las capacidades y las competencias necesarias para asumir responsabilidades, complementarse y llevar el proyecto a buen término. 00

*Genoma de centro*<sup>130</sup>

La propuesta del Proyecto Escuelas Creativas pasa por configurar un equipo que disponga

---

<sup>129</sup> Ferrán Ruiz Tarragó (2011). *Evasión y utopía*. Disponible en: <https://notasdeopinion.blogia.com/2011/043001-evasi-n-y-utop-a.php>

<sup>130</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas. Genoma de centro*. p. 10.

de los tiempos y espacios para la reflexión. Es clave contar:

00 *Con docentes, gestores, equipos directivos y personal en general con esta personalidad creativa; y la necesidad de disponer de los espacios, las estructuras y las actividades necesarias para que los alumnos generen, dentro de sí, las competencias, las emociones y las actitudes para tener esa misma personalidad. Se trata de que entre todos puedan imaginar.* 00

*Genoma de centro*<sup>131</sup>

Constituir un equipo de estas características puede ser complejo en función de las características de sus docentes, de su estabilidad, la titularidad del centro, los recursos disponibles, el tiempo y la disponibilidad o no de otras personas y colectivos externos al centro. Y puede ser, desde luego, de extrema dificultad para muchos centros, dadas las condiciones de escasez de recursos e infraestructuras con las que trabajan<sup>132</sup>.

Como ya se ha señalado, las mejoras educativas pueden ser prescritas, pero no se convierten en cambios reales si no son reapropiadas, adaptadas, por los docentes y los centros<sup>133</sup>. Más que planificar los procesos de cambio y transformación educativa desde fuera y de arriba abajo,

la mejora de un centro educativo surge, como venimos diciendo, cuando es el centro el que genera su propia cultura de mejora, analizando y planificando el cambio y desarrollando su propia cultura de innovación. Ni las estrategias externas ni las internas impactarán en los estudiantes a menos que estas impacten al mismo tiempo en las condiciones internas de la escuela. Sostenía Andy Hargreaves en 2009 que «la gestión centrada en la implementación de políticas estandarizadas da paso, en la era de postestandarización, a un liderazgo que permita construir comunidades profesionales innovadoras e inclusivas<sup>134</sup>».

Crear esa cultura implica en primer lugar entender la cultura existente para posteriormente decidir qué debe ser cambiado. Ni el cambio de arriba abajo ni de abajo arriba funcionan solos. Estas dos fuerzas tienen que estar en equilibrio, en una especie de tensión creativa<sup>135</sup>.

Los cambios deben iniciarse desde dentro y de manera colectiva, implicando a todos los implicados en la búsqueda de sus propios objetivos de desarrollo y mejora<sup>136</sup>. El tipo de comunidad de aprendizaje que favorece la mejora escolar implica cambios profundos en la visión que tenemos sobre la práctica profesional. El cambio escolar exige la participación y compromiso por parte de los docentes. El cambio exige también una cierta presión externa. Debemos poner el

---

<sup>131</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas. Genoma de centro*. p. 11.

<sup>132</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas. Sapiens de centro*. p. 39.

<sup>133</sup> Joaquín Gairín Sallán y Javier Goikoetxea Piérola (2008). «La investigación en organización escolar». *Revista de Psicodidáctica*. Volumen 13. nº 2. pp. 73-95. p. 74.

<sup>134</sup> Andy Hargreaves (2009). «El liderazgo sustentable y el cambio en tiempos de confusión». *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, vol. 19. Junio, 2009, pp. 181-195; p. 191.

<sup>135</sup> Christopher Day, Pam Sammons, Ken Leithwood, David Hopkins, Qing Gu, Eleanor Brown y Elpida Ahtaridou (2011). *Successful School Leadership. Linking with Learning and Achievement*. McGraw-Hill.

<sup>136</sup> Antonio Bolívar (2010). «El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones». *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, Vol. 9. nº. 2. pp. 9-33. Disponible en: <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/112/140>

énfasis en un liderazgo activo y participativo, en lugar de un liderazgo de arriba abajo. Así como establecer normas, valores, creencias centradas en los estudiantes y que apoyan el desarrollo profesional continuo. Para que la mejora escolar sea una mejora sostenida a largo plazo, tiene que haber previamente un cambio profundo dentro de la escuela<sup>137</sup>.

En esta dirección se orienta la metodología de Escuelas Creativas y los recursos que se han generado. En concreto, tanto *Sapiens de centro* como *Genoma de centro* trabajan para crear las condiciones, en términos de conocimientos, planificación y equipos, dentro de cada escuela para poner en marcha procesos innovadores y creativos de cambio.

00 *Cada equipo tiene algo que lo hace especial y es más que la suma de todas las competencias, capacidades, habilidades y talentos que tienen las personas que lo componen.* 00

*Genoma de centro*<sup>138</sup>

La investigación en centros educativos ha demostrado que una cultura escolar que promueve la colegialidad, la confianza y las relaciones de trabajo colaborativas, y que se centra en el proceso de enseñanza y aprendizaje, es más probable que se renueve y sea sensible a los esfuerzos de mejora e innovación<sup>139</sup>. Las culturas escolares más favorables a la mejora escolar son aquellas colaborativas, que fomentan relaciones

de trabajo colegiadas y generan un clima favorable hacia el cambio<sup>140</sup>. Hay que prestar, por tanto, especial atención a cómo se fomentan y desarrollan los procesos de colaboración dentro de las escuelas. La enseñanza se ha convertido en un trabajo imprescindiblemente colectivo, dice Francisco Imberón<sup>141</sup>. Pensar el centro como tarea colectiva es convertirlo en el lugar donde se analiza, se intercambian experiencias y se reflexiona, conjuntamente, sobre lo que pasa y lo que se quiere lograr.

00 *Entre los elementos clave del Proyecto Escuelas Creativas destacamos la creación de un clima de trabajo en el que se disfruta y se crece a nivel personal y profesional.* 00

IES Al-Qázeres

Sin embargo, la organización escolar actual no favorece ese trabajo colaborativo. La estructura y distribución de las aulas, los agrupamientos homogéneos de los alumnos, la especialización, la organización por departamentos en el caso de Secundaria, la parcelación por disciplinas dificultan, cuando no impiden, trabajar de forma conjunta.

00 *En el interior de las escuelas, los profesores tienden a pensar en términos de «mi aula, mi materia o mis alumnos». Pocas escuelas están estructuradas para permitir que los profesores piensen en términos de problemas compartidos o de objetivos organizativos más*

---

<sup>137</sup> Alma Harris. *School*, op. cit. p. 18.

<sup>138</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas. Genoma de centro*. p.15.

<sup>139</sup> David Hopkins (2000). «Powerful Learning, Powerful Teaching and Powerful Schools», *Journal of Educational Change*, 1(2), pp. 135-154.

<sup>140</sup> Alma Harris. *School*, op. cit. p. 12.

<sup>141</sup> Paco Imberón. *Claves para una nueva formación del profesorado*. Disponible en: [http://www.ub.edu/obipd/docs/claves\\_para\\_una\\_nueva\\_formacion\\_del\\_profesorado\\_imberon\\_f.pdf](http://www.ub.edu/obipd/docs/claves_para_una_nueva_formacion_del_profesorado_imberon_f.pdf)

*amplios. Para cambiar estos hábitos es necesario crear una cultura colaborativa de aprendizaje y de resolución de problemas; la colaboración e intercambio entre colegas debe valorarse como un recurso profesional*<sup>142</sup>. 00

En este contexto la confianza se revela como fundamental. Generar un ambiente de confianza entre todos los implicados es un elemento clave para constituir una comunidad de aprendizaje. La innovación y el cambio exigen hacer esfuerzos explícitos para fomentar y desarrollar en las escuelas entornos de confianza<sup>143</sup>, establecer relaciones dentro de la escuela y crear las condiciones para que se produzcan mejoras. Asimismo, requiere un esfuerzo consciente para crear un entorno que apoye la toma de riesgos y el aprendizaje mutuo. Cada actor implicado en el proceso de cambio debe tener confianza en su propia capacidad, en la de sus colegas y en la de la escuela globalmente para promover la innovación y el cambio.

Los líderes escolares, como vamos a ver, tienen un papel importante que desempeñar en la creación de estas condiciones, pero en última instancia, la mejora de la escuela es un esfuerzo colectivo que se centra fundamentalmente en la construcción de una comunidad de aprendizaje profesional donde profesores y estudiantes se desarrollan y aprenden juntos<sup>144</sup>. En Escuelas Creativas se habla de personalidad creativa y de equipos creativos. Una personalidad creativa que evoluciona a través de la experiencia y las

experiencias de trabajo con otros y que nos permite:

00 *Tomar decisiones y conversar con la realidad desde la duda y el cuestionamiento constante.* 00

*Sapiens de centro*<sup>145</sup>

La personalidad creativa es algo que existe en cada uno de nosotros y que debemos cultivar y potenciar. La podemos describir



<sup>142</sup> Darling-Hammond y McLaughlin (2004). «Políticas que apoyan el desarrollo profesional en una época de reforma». *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 8 (2). Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev82COL1.pdf>

<sup>143</sup> Alma Harris. *School, op. cit.* p. 5.

<sup>144</sup> *Ibid.*, p. 5.

<sup>145</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas. Sapiens de centro.* p. 20.

como el resultado de potenciar un conjunto de dimensiones de carácter actitudinal, cognitivo, sensorial y emocional, que en *Genoma de centro* hemos descrito así<sup>146</sup>:

○ **Pasión:** es el componente primigenio que lo mueve todo, impulsa a avanzar y a no decaer, mueve la ilusión necesaria para mirar siempre hacia los objetivos que se han marcado.

○ **Visión:** como propuesta clara a largo plazo. Tanto para una institución o centro educativo como para un proyecto o un equipo, tener una misión, visión y valores claros ofrecerá el marco de referencia necesario para dar respuesta a todas las preguntas que vayan apareciendo y hagan dudar del camino que se ha elegido.

○ **Generosidad y humildad:** son probablemente las dos características que mejor definen la personalidad creativa en educación. Dos aspectos que deberían formar parte de cualquier misión y proyecto educativo.

○ **Compromiso:** ayuda a no cejar nunca en el empeño y a aportar, siempre y en cada momento, lo mejor de nosotros mismos.

○ **Trabajo en equipo:** no hay posibilidad de crear si no se trabaja en equipo. Se supera la idea del individuo y se llega a la cocreación y el aporte de todos para mejorar y enriquecer el proyecto.

○ **Libertad:** posibilidad de pensar diferente, de dar la propia opinión sin restricciones, de poder optar y elegir.

Es imprescindible para llevar a cabo el proyecto sin trabas ni obstáculos innecesarios.

○ **Sensibilidad:** esta cualidad permite, por un lado, entender y estar cerca de cada persona y, por otro, admirar el trabajo bien hecho, disfrutar de la belleza y ser capaz de reconocerla y valorarla.

○ **Honestidad y compromiso ético:** dos valores que deben verse y transmitirse en cada una de las acciones y las comunicaciones, de manera que nos convirtamos, como persona, equipo y proyecto, en ejemplo para todos.

○ **Organización y planificación:** son imprescindibles para optimizar tiempos y recursos. Es fundamental tener claramente marcado el camino que se quiere recorrer sin olvidar que se debe contar con la flexibilidad necesaria para adaptarse a los cambios que puedan llegar.

○ **Eficiencia:** en la gestión y en el trabajo en sí, a fin de poder tener tranquilidad para crear.

○ **Comunicación:** se debe poder transmitir, tanto al resto del equipo como a la comunidad educativa en general, aquello que se quiere poner en marcha.

Todas estas dimensiones y variables son, por cierto, fundamentales no solo para los profesionales de la educación, sino también, y sobre todo, para nuestros alumnos. Baste como ejemplo recordar este pequeño párrafo de nuestra actual legislación:

---

<sup>146</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas. Genoma de centro*. p. 28.

00 *El desarrollo de la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos, así como para desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor*<sup>147</sup>. 00

La escuela debe también desarrollar en los alumnos un conjunto de comportamientos, habilidades, actitudes y estrategias, cruciales para responder a las demandas de la vida actual y en el futuro.

00 *Nuestros alumnos tendrán que dar respuestas a los retos y los problemas que se les planteen en un futuro, que es incierto. Prepararlos para que sean capaces de afrontar esos retos con posibilidades de éxito nos lleva a cuestiones del tipo: ¿para qué la escuela?, ¿qué tenemos que enseñar?, ¿cómo tenemos que educar?* 00

*Menú de aprendizaje*<sup>148</sup>

00 *Nuestros alumnos deben formarse en un entorno físico y académico que facilite el aprendizaje de otras competencias: trabajo en equipo, flexibilidad y creatividad, adaptación a entornos de realidad profesional, actualización digital.* 00

CIPFP Mislata

Una gran parte tiene que ver con el desarrollo de las capacidades de toma

de decisiones, «con la conformación de patrones de conducta, la adquisición de valores, la consolidación de actitudes de tolerancia hacia la diversidad, el desarrollo de habilidades para pertenecer y trabajar en grupos, y la conformación de la identidad personal<sup>149</sup>».

Muchas capacidades se agrupan en lo que la literatura denomina habilidades «socioemocionales» y son básicas para reconocer y manejar las emociones, establecer y alcanzar metas positivas, tomar decisiones responsables y manejar situaciones interpersonales. Las hay personales y de equilibrio personal e intrapersonales. Las hay interpersonales, como el trabajo en equipo. Las hay cognitivas y metacognitivas. Algunas están más relacionadas con los procesos de aprendizaje. Todas son mejorables a través de la educación<sup>150</sup>.

00 *Las características personales de los sujetos del proceso de enseñanza-aprendizaje son un elemento clave de contextualización, análisis y comprensión, ya que cada uno estará sujeto a unas restricciones y limitaciones, pero también a potencialidades, capacidades, etc.* 00

*EduSapiens*<sup>151</sup>

Es difícil entablar hoy una conversación sobre innovación educativa o sobre mejora escolar y no acabar apelando a la necesidad de liderazgo, de más y mejor liderazgo.

<sup>147</sup> Texto consolidado LOE-LOMCE. Artículo 2. Fines.

<sup>148</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas. Menú de aprendizaje*. p. 23.

<sup>149</sup> Francesc Pedró (2017). *Tecnologías para la transformación de la sociedad*. Fundación Santillana. p. 14-15.

<sup>150</sup> Francis Green (2011). «What is skill? An interdisciplinary synthesis». *Centre for Learning and Life Changes in Knowledge Economies and Societies*. Citado en <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002455/245576e.pdf>

<sup>151</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas. EduSapiens*. p. 13.

Un concepto escurridizo, que no todos entendemos igual, pero sobre el que todos tenemos una idea de qué quiere decir, aunque en la mayoría de las ocasiones no pase de ser una mera intuición.

Ya lo hemos dicho, la capacidad de mejora de un centro educativo depende, en gran parte, de que exista en su interior la capacidad de liderazgo, entre las personas y en la organización, que permita aprovechar las oportunidades existentes de progreso. La mejora de un centro depende de su capacidad para desarrollar internamente el cambio. Pasa por ser capaces de establecer directrices claras y compartidas, entre todos los miembros de una comunidad educativa, y orientadas hacia la reflexión, la indagación y la acción sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje del centro. Pasa por desarrollar y potenciar la personalidad creativa individual y colectiva dentro del centro educativo. Y eso pasa por el complejo concepto de liderazgo.

Sabemos mucho sobre la importancia del liderazgo. La mejora de la educación, entre otros factores, pasa por cambios en el modelo de dirección de los centros educativos. Este es, después de los docentes y de los procesos de enseñanza, el factor más importante en los logros de sus estudiantes<sup>152</sup>. Supone una función clave en la mejora de los resultados escolares. El liderazgo escolar ejerce su mayor influencia no directamente sobre el alumnado, sino a través de generar las condiciones adecuadas para poner en marcha el esfuerzo y el talento de los equipos docentes de la escuela. Influye

en su motivación a través de la mejora del ambiente y el entorno de trabajo<sup>153</sup>. Es importante que la dirección trabaje por crear un contexto de trabajo para los docentes que impacte positivamente en la mejora del aprendizaje de los alumnos.

Podríamos definir el liderazgo como: «la capacidad de ejercer influencia sobre otras personas, de manera que estas puedan tomar las líneas propuestas como premisa para su acción. Esta influencia, no basada en el poder o autoridad formal, se puede ejercer en distintas dimensiones, especialmente en el plano organizativo, cuando una dirección logra alcanzar consenso y moviliza a la organización en torno a metas comunes<sup>154</sup>».

El liderazgo como el cambio educativo no lo vamos a encontrar entre las páginas de un libro. No responde a un método. El liderazgo como el cambio educativo no se deja prescribir, ni regular. No podemos exigir liderazgo por decreto. No va unido a un perfil de puesto. El liderazgo es altamente contextual. Liderar es difícil, entre otras cosas, porque el contexto afecta profundamente a la naturaleza, la dirección y el ritmo de las acciones de liderazgo. Requiere conocer la historia, la cultura y las posibilidades de cambio que existen en el entorno.

Liderar no es gestionar. Gestionar tiene que ver con hacer algo, incluye la planificación, la ejecución y la entrega de resultados. Liderar significa motivar e influir en una comunidad para determinar conjuntamente una meta y ponerse en marcha hacia ese lugar.

---

<sup>152</sup> Andy Hargreaves y Alma Harris (2015). «High Performance Leadership in Unusually Challenging Educational Circumstances». *Estonian Journal of Education*. Vol. 3. nº1.

<sup>153</sup> OCDE (2009). *Mejorar el liderazgo escolar. Herramientas de trabajo*. Disponible en: <https://www.oecd.org/edu/school/43913363.pdf>

<sup>154</sup> Antonio Bolívar (2010). «El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones». *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, Vol. 9. nº. 2 (2010) pp. 9-33.

Hoy, sin embargo, el modelo más extendido es el de una dirección escolar casi exclusivamente administrativa. Un modelo que parece claramente insuficiente para las necesidades actuales. Limitar las responsabilidades de la dirección de los centros educativos a una mera gestión administrativa diluye las responsabilidades sobre los aprendizajes del alumnado<sup>155</sup> y tiene efectos negativos sobre estos. Compromete además el derecho a aprender de los alumnos y la equidad del sistema, al hacerlo depender mucho de lo que cada profesor haga en su aula.

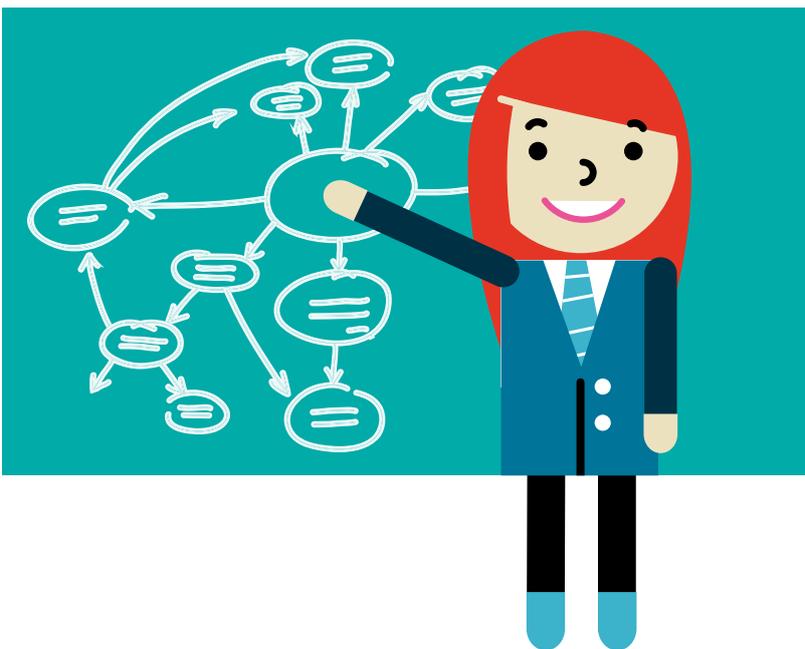
No es posible un cambio profundo, real y duradero en un centro educativo sin involucrar a toda la comunidad. Las «escuelas creativas» son escuelas que tienen culturas creativas y que no temen tomar riesgos que fomentan y animan a sus trabajadores a tener libertad y flexibilidad para innovar y experimentar. El liderazgo escolar va

de cooperación dentro de la escuela pero también entre escuelas, generando e impulsando redes y comunidades de aprendizaje. Va de aprender *de* y *con* los colegas.

El liderazgo más eficiente y el que genera más impacto es el que está distribuido por toda la organización. Un liderazgo distribuido, ampliado o compartido se entiende no en la acepción de asignar tareas o responsabilidades a la gente, más bien en desarrollar un sentido conjunto de comunidad, con misiones y propósitos compartidos, que suponga la implicación, iniciativa y cooperación de todo el personal. Supone la descentralización de responsabilidades, el establecimiento de sistemas de cooperación, comunicación e interacción.

Tiene que ver también con tomarse el tiempo necesario. El ritmo del cambio es tan importante como su flujo. No se trata de expandirse lo más rápido posible y despegar demasiado pronto. Se trata de buscar un crecimiento sostenible.

Decíamos que el papel del liderazgo escolar, específicamente del equipo directivo en los resultados de los alumnos, está bien establecido por la investigación<sup>156</sup>, pero liderar hoy es altamente complejo. El trabajo y las responsabilidades que supone dirigir una escuela han aumentado en los últimos años y han adquirido mayor complejidad. Los sistemas escolares están invirtiendo en el desarrollo de las capacidades de los directores.



<sup>155</sup> Antonio Bolívar (2010). *Op. cit*

<sup>156</sup> Hallinger, P., y Heck, R. H. (1998). Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980-1995. *School Effectiveness and School Improvement*, 9 (2), 157-191.

La investigación ha identificado 8 dimensiones clave del liderazgo exitoso, centrado en el aprendizaje, el bienestar y los logros de los alumnos<sup>157</sup>:

1. Definen sus valores y visión para elevar las expectativas, establecer una dirección y construir confianza.
2. Cambian las condiciones de enseñanza y aprendizaje.
3. Reestructuran partes de la organización y rediseñan roles y responsabilidades.
4. Enriquecen el currículo.
5. Mejoran la calidad de los docentes.
6. Mejoran la calidad de la enseñanza y del aprendizaje.
7. Trabajan por una cultura colaborativa internamente.
8. Construyen fuertes relaciones externas con el resto de la comunidad escolar.

Los directores son la principal fuente de liderazgo en sus escuelas<sup>158</sup>, pero en una escuela el liderazgo no se puede identificar solo con el líder, ni este con la dirección. El liderazgo escolar se construye mediante comunidades de aprendizaje profesional dentro de todo el sistema educativo. Mediante el desarrollo de un lenguaje

compartido, conceptos compartidos y una cultura compartida. En tiempos de cambio, el liderazgo tiene algo de narración, de reto y de viaje. Tiene que ver con establecer un sueño y trabajar con determinación por alcanzarlo, tiene que ver con tomar caminos inexplorados, tiene que ver sobre todo con la colaboración y la construcción de una comunidad, y tiene que ver con la correcta ponderación entre metas a corto y largo plazo y la sostenibilidad de los recursos necesarios para alcanzarlas<sup>159</sup>. Es ser capaz de hacer conexiones claras, convincentes y desafiantes entre las dificultades actuales y un sueño distante. Tiene que ver también con abrir caminos claros y creativos para avanzar por lugares que otros han rechazado o han pasado por alto. Pasa por ir en contra de la corriente principal si es necesario. Pasa sobre todo por involucrar a todos.

De todas las dimensiones del liderazgo, la que se revela como más importante y necesaria hoy en día es la pedagógica. Fomentar el liderazgo pedagógico significa trabajar por generar un entorno favorable al aprendizaje, apoyar una cultura colectiva de la indagación enfocada hacia el aprendizaje de alumnos y docentes, prestar especial atención al desarrollo de una cultura del aprendizaje alineada con la investigación, enfocarse hacia los cambios necesarios para mejorar el aprendizaje de alumnos y docentes.

Un aspecto importante del liderazgo para los integrantes del Proyecto Escuelas Creativas

---

<sup>157</sup> Christopher Day, Pam Sammons, David Hopkins, Alma Harris, Ken Leithwood, Qing Gu y Eleanor Brown (2010). *10 strong claims about successful school leadership*. Disponible en: [https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/327938/10-strong-claims-about-successful-school-leadership.pdf](https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/327938/10-strong-claims-about-successful-school-leadership.pdf)

<sup>158</sup> Christopher Day, Pam Sammons, Ken Leithwood, David Hopkins, Qing Gu, Eleanor Brown y Elpida Ahtaridou (2011). *Successful School Leadership. Linking with Learning and Achievement*. McGraw-Hill.

<sup>159</sup> Andy Hargreaves y Alma Harris (2015). «High Performance Leadership in Unusually Challenging Educational Circumstances». *Estonian Journal of Education*. Vol 3 (nº1).

es el llamado liderazgo situacional, que es «un modelo que invita a adoptar diferentes tipos de liderazgo en función del contexto, la tarea y las competencias del equipo<sup>160</sup>».

A la hora de establecer liderazgos, es importante recordar algunas premisas previas<sup>161</sup>:

1. Que exista flexibilidad y capacidad de adaptación según las características del centro y el proyecto.
2. Que las tareas a realizar estén claras y cada integrante del equipo sepa lo que tiene que hacer.
3. Plantear la idea de micrometas y microliderazgos; es decir, planificar metas diarias, semanales o mensuales con los líderes correspondientes asignados para conseguirlas. Se irá creando así una comunidad de líderes.
4. Entender el liderazgo distribuido como la propuesta a distintos profesionales de la organización para que desarrollen su capacidad de liderazgo en su área o áreas de trabajo.
5. Generar las condiciones ambientales, organizativas y de gestión que promueven el compromiso y la implicación del equipo y de los docentes.
6. Conocer los talentos del equipo y aprovecharlos.

7. Trabajar con el clima de centro y el clima institucional para lograr un ambiente óptimo de trabajo e innovación.

## CULTURAS DEL PROFESORADO

Nada de lo que estamos describiendo es posible si la cultura escolar de nuestro centro no está orientada a la innovación y la creatividad y no es colaborativa. Recordemos que:

00 *Es la comunidad educativa en su conjunto quien finalmente debe tener, como ente, la personalidad creativa que permita generar los cambios que se hayan planteado.* 00

*Genoma de centro<sup>162</sup>*

O como han señalado Michael Fullan y Andy Hargreaves:

00 *La variable clave que determina el éxito de cualquier innovación es el grado de capital social en la cultura de la escuela. Aprender es el trabajo, y el capital social es el combustible. Si el capital social es débil, todo lo demás está destinado al fracaso<sup>163</sup>.* 00

Esto nos exige en primer lugar trabajar sobre la cultura profesional de los integrantes de nuestro centro.

Desgraciadamente, la cultura profesional de la enseñanza sigue estando excesivamente basada en el individualismo. No cabe duda

---

<sup>160</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas creativas. Genoma de centro*. p. 19.

<sup>161</sup> Fundación Telefónica (2017). *Op. cit.* p. 19.

<sup>162</sup> Fundación Telefónica (2017). *Op. cit.* p. 32.

<sup>163</sup> Andy Hargreaves y Michael Fullan. *Capital, op. cit.* p. 122.

de que la enseñanza es una profesión con propósitos compartidos, responsabilidad colectiva y aprendizaje mutuo<sup>164</sup>, pero la creciente incertidumbre de la enseñanza, el aislamiento tradicional y el individualismo constituyen un cóctel tóxico.

Michael Fullan y Andy Hargreaves han identificado dos grandes categorías que agrupan las culturas profesionales existentes hoy en los centros educativos: individualismo y culturas colaborativas.

La cultura individualista es, en palabras de Francisco Imbernón, «una cultura muy peligrosa que, si se instala en el profesorado, hace que este no comparta sus problemas, no observe la práctica del otro, se mantenga aislado en su esfera profesional y no acepte que nadie la invada<sup>165</sup>».

Fullan y Hargreaves dividen, a su vez, esta última en culturas balcanizadas, caracterizadas por relaciones en grupos separados y particulares, a veces competitivos y que muchas veces reflejan concepciones muy diferentes sobre la tarea de educar, sobre el aprendizaje, sobre el rol docente o el currículo<sup>166</sup>; culturas de colegialidad artificiosa, que aunque sirven para poner a los docentes en contacto, están caracterizadas por los procedimientos burocráticos y formales para fomentar el trabajo en equipo entre docentes, y a la hora de la verdad no son efectivas; comunidades de aprendizaje, caracterizadas por ser espacios más o menos informales de relación entre docentes (no solo del mismo centro)

donde investigar mejoras en sus prácticas docentes siempre con el objetivo de mejorar los aprendizajes de sus alumnos, su bienestar y su rendimiento<sup>167</sup>; y finalmente culturas profesionales en red, donde los docentes se relacionan formal o informalmente, presencial o digitalmente con otros docentes y otros centros educativos.

Fullan y Hargreaves señalan que las culturas más eficientes son las colaborativas, pero aclaran, con acierto, que eliminar el individualismo docente no es conseguir que todos los docentes sean iguales ni tampoco abogar por el pensamiento grupal, sino más bien tratar de lograr que vayan de la mano; romper el individualismo con una colaboración sólida entre docentes.

00 *Los docentes inspiradores los podemos encontrar en el aula contigua a la nuestra; en encuentros de educadores que se reúnen para aprender unos de otros y para innovar; o incluso en la red, donde profesionales publican su experiencia en páginas web de su escuela, blogs, redes sociales o portales específicos de educación.* 00

*Menú de aprendizaje<sup>168</sup>*

Este es también el sentido que el Proyecto Escuelas Creativas concede a la idea de personalidad creativa. Es necesario que cada componente desarrolle a nivel individual su personalidad creativa para lograr finalmente que el centro en su conjunto tenga una personalidad creativa.

---

<sup>164</sup> Andy Hargreaves y Michael Fullan. *Capital*, op. cit. p. 174.

<sup>165</sup> Francisco Imbernón (2017). *Ser docente en una sociedad compleja. La difícil tarea de enseñar*. Grao. p. 84.

<sup>166</sup> Andy Hargreaves y Michael Fullan. *Capital*, op. cit. p. 146.

<sup>167</sup> Andy Hargreaves y Michael Fullan. *Capital*, op. cit. p. 158.

<sup>168</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas. Menú de aprendizaje*. p. 25.



Al final, lo que se busca desde Escuelas Creativas es conformar la personalidad creativa de la comunidad educativa que debe por tanto incluir, además del equipo directivo, de innovación y creatividad a todos los docentes del centro, los alumnos, las familias y el personal de administración y apoyo<sup>169</sup>.

Las culturas colaborativas no surgen solas. Ni todo tipo de colaboración es igual de efectivo. Requieren tiempo para desarrollar las relaciones con los demás, la confianza y el respeto. Los aspectos informales de la colaboración son esenciales. La colaboración no se debe imponer. Si lo hacemos, podemos caer en lo que Fullan y Hargreaves han denominado colegialidad dirigida, o peor, colegialidad artificiosa.

En muchas ocasiones, la existencia de subgrupos refleja posturas muy diferentes sobre el aprendizaje, sobre la enseñanza, sobre las metodologías, el currículo o la

evaluación. Diferencias, por otro lado, que se reproducen a otra escala en los contornos de los centros, principalmente entre las familias.

Decíamos que las culturas colaborativas no se pueden imponer y tampoco surgen solas, pero debemos trabajar para que existan.

00 *Hay que trabajar en grupo, de manera motivada (a nosotros, para fomentar la motivación del profesorado, nos vino bien hacer un taller de profes al principio de curso, ya que creas lazos afectivos y piensas en conjunto), sin obligar, y hacer un reparto de tareas asumible.* 00

Escuela de Arte y Superior de Diseño de Soria

---

<sup>169</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas. Genoma de centro*. p. 33.

# Escuelas optimistas, esperanzas practicables e inspiraciones alcanzables

00 Y es que la enseñanza presupone el optimismo, tal como la natación exige un medio líquido para ejercitarse. 00

Fernando Savater<sup>170</sup>

Como decíamos al principio de este texto, citando a Jaume Carbonell, «la educación –al igual que la poesía– es un arma cargada de futuro<sup>171</sup>». Un futuro que se dibuja siempre desde el presente. Un futuro que se nos presenta, como todos los futuros, cargado de dilemas, dudas e incertidumbre, con más preguntas que respuestas. Un presente, por su parte, también lleno de preguntas que interpelan a la educación y convierten la tarea de educar en un acto de creciente complejidad. En educación, dice Philippe Meirieu, «lo normal es que la cosa no funcione. Lo normal es que el otro se nos revele, aunque solo sea para recordarnos que no es un objeto que se fabrica sino un sujeto que se construye<sup>172</sup>». No en vano, educar no es moldear, ni adaptar. No es ni sustraer, ni añadir.

Es como si esta complejidad y estas dudas que nos acompañan a diario nos estuvieran conduciendo irremediamente hacia un pesimismo crónico que parece haberse instalado en el debate educativo. Pero también es cierto que la tarea educativa es consustancial al optimismo<sup>173</sup> y, por tanto, que las dificultades no pueden convertirse nunca en una coartada para el desaliento, el pesimismo y el derrotismo. «Como individuos y como ciudadanos, tenemos perfecto derecho a verlo todo del color característico de la mayor parte de las hormigas y de gran número de teléfonos antiguos, es decir, muy negro. Pero en cuanto educadores, no nos queda más remedio que ser optimistas<sup>174</sup>». «Educar es creer en la perfectibilidad humana, en la capacidad innata de aprender y en el deseo de saber<sup>175</sup>». «No conviene olvidar que la desesperanza nos inmoviliza y constituye el gran freno al cambio y a

---

<sup>170</sup> Fernando Savater (1997). *El valor de educar*. Barcelona. Ariel. p. 9.

<sup>171</sup> Jaume Carbonell (2008). *Una escuela para mañana*. Barcelona. Octaedro. p. 11.

<sup>172</sup> P. Meirieu (1998). *Frankenstein educador*. Barcelona. Laertes.

<sup>173</sup> M. A. Santos Guerra (2013). *Aula de encuentro*, nº 15. pp. 191-198. Julio 2013.

<sup>174</sup> Fernando Savater (1997). *Op. cit.* p. 9.

<sup>175</sup> Fernando Savater (1997). *Op. cit.* p.10.

la innovación, y que la educación exige optimismo<sup>176</sup>».

La pedagogía es praxis. Tiene que trabajar sin cesar sobre las condiciones de desarrollo de las personas y, al mismo tiempo, ha de limitar su actuación para dejar que el otro ocupe su puesto. No debe resignarse jamás a intervenir sobre el ámbito de las condiciones, pero tampoco puede dejar aplicarse obstinadamente al de las causas. Es condición y es causa. Si cayese en el fatalismo, se negaría a sí misma. «Es acción precaria y difícil, es acción obstinada y tenaz, pero desconfía, por encima de todo, de la prisa por terminar<sup>177</sup>». Los pesimistas pueden ser buenos domadores, pero no buenos maestros<sup>178</sup>.

«No preconizo un optimismo ingenuo y bobalicón que lleve a la complacencia y no a la autocrítica, a la parálisis y no a la innovación, a la pasividad y no al esfuerzo, a la pereza y no al compromiso<sup>179</sup>», decía hace unos años Miguel Ángel Santos Guerra. La escuela necesita, sin embargo, recuperar espacio para las emociones, para el humor, para la alegría y la esperanza. Muchas de nuestras escuelas se han convertido en espacios demasiado rígidos, presionados, urgentes, formales, poco alegres. Lugares de impaciencia, paralizados. No se trata de dejar de lado la exigencia, ni caer en un optimismo exagerado y vacío, pero sí de ser capaces de balancear esta situación con actitudes más positivas.

La educación, las escuelas, los docentes, los alumnos y las familias debemos recuperar un optimismo que hoy parece perdido. El optimismo también se aprende. Debemos trabajar por construir «culturas del optimismo» a nuestro alrededor, necesarias como el aire<sup>180</sup>. Debemos trabajar por desarrollar en cada escuela un «optimismo académico», construido especialmente sobre la creencia colectiva de los docentes en su propia confianza en la eficacia de su labor y en su capacidad de incidir positivamente en la vida de sus alumnos, su confianza en sus estudiantes y familias<sup>181</sup>, involucrándoles en las decisiones sobre la enseñanza y el aprendizaje, y su confianza en la capacidad para aprender de todos sus estudiantes. Nos pedía Carbonell recuperar el optimismo educativo. Un optimismo cotidiano<sup>182</sup>, entendido como una manera de imaginar el futuro. La tarea de enseñar es ahora más compleja que nunca pero también más estimulante.

En un mundo lleno de miradas catastrofistas sobre la educación, necesitamos con urgencia esperanzas practicables<sup>183</sup> e inspiraciones alcanzables, decía hace poco Axel Rivas. Necesitamos ejemplos concretos y practicables que puedan movilizar cambios profundos en las prácticas de enseñanza-aprendizaje de nuestras escuelas. Necesitamos una mirada esperanzadora basada en la creatividad, la innovación pedagógica y la participación. Necesitamos

---

<sup>176</sup> Jaume Carbonell (2008). *Una escuela para mañana*. Barcelona. Octaedro. p. 12.

<sup>177</sup> Philippe Meirieu (1998). *Frankenstein educador*. Barcelona. Laertes. p. 140.

<sup>178</sup> Savater, 1997. Citado por M. A. Santos Guerra (2013). *Aula de encuentro*, nº 15, pp-191-198. 2013.

<sup>179</sup> Miguel Ángel Santos Guerra (2013). «Invitación al optimismo». *Aula de encuentro*, nº15, pp. 191-198. Julio.

<sup>180</sup> Oliver Bennett (2015). *Cultures of Optimism. The Institutional Promotion of Hope*. Palgrave Macmillan. p. 1.

<sup>181</sup> Roxanne M. Mitchell Brenda J. Mendiola Randall Schumacker Xaviera Lowery (2016). «Creating a school context of success: the role of enabling school structure & academic optimism in an urban elementary & middle school setting». *Journal of Educational Administration*, Vol. 54 Iss 6.

<sup>182</sup> Oliver Bennett (2015). *Op. cit.* p. 10.

<sup>183</sup> Axel Rivas (2017). *50 innovaciones educativas para escuelas*. Laboratorio de Innovación y Justicia Educativa del Programa de Educación de CIPPEC. Buenos Aires.

inspiraciones alcanzables y esperanzas practicables como las que representa el Proyecto Escuelas Creativas.

Unas inspiraciones alcanzables que «sostienen una visión de altas expectativas, ponen en práctica el reconocimiento de la diversidad y la consideran un valor en sí mismo, colocan el énfasis en el sentido del aprendizaje y buscan la construcción de relaciones pedagógicas más horizontales que facilitan la realización de todos los otros principios<sup>184</sup>».

## COMPARTIR LOS ÉXITOS

Nadie duda de que la escuela y la educación requieren importantes transformaciones. No es cierto, como a veces se dice, que los resultados hoy sean peores que los de hace décadas. Lo que tenemos es una brecha creciente entre las necesidades sociales de educación y los resultados que el sistema educativo es capaz de generar. Tenemos la sensación de retroceder, cuando en realidad son las expectativas las que han aumentado, y las metas del aprendizaje las que se alejan. Cada vez pedimos más a la educación porque somos conscientes de que, en esta sociedad del aprendizaje, la formación es una condición necesaria, aunque no suficiente, para garantizarnos la capacidad necesaria de adaptación a los cambios y la incertidumbre que parece que nos demandará el futuro.

00 *Lo que se siente no se olvida. La implicación emocional para nosotros es imprescindible. Los cambios, si van unidos a los sentimientos,*

*cobran vida, son potentes y a su vez generan energía que revierte en el proceso. Entonces se produce una concentración de hadas y magos que se suman y dan brillo al proyecto.* 00

IES Enrique Tierno Galván

Claro que es necesario un cambio profundo, especialmente en los sistemas educativos formales, pero hay que hacerlo desde el reconocimiento tanto de las carencias y disfunciones que tenemos, como de lo mucho que se ha avanzado en los últimos decenios. Lo contrario sería injusto con el esfuerzo colectivo que hemos hecho.

Decía Joan Dean que los docentes son poco dados a compartir los éxitos y los motivos de satisfacción que se encuentran en su práctica diaria, y que son más propensos a comentar los problemas y a alimentar los fracasos. Construir esas culturas del optimismo que decíamos pasa entre otras cosas por compartir los éxitos, las satisfacciones de gratitud expresadas por los alumnos o por sus padres. Pasa por visibilizar la actividad de los centros educativos, de sus equipos directivos y docentes, por favorecer el intercambio de prácticas, por estimular y apoyar los programas y planes de mejora escolar, por la creación de redes de docentes y centros que favorezcan el intercambio de prácticas, problemas, dudas y proyectos. Pasa por ser una fuente de optimismo, de estímulo y esperanza<sup>185</sup>.

Los 17 centros que han participado en la modalidad personalizada del Proyecto

---

<sup>184</sup> Belén Sánchez y Paula Coto (2016). *Inspiraciones alcanzables: 15 políticas educativas destacadas en América Latina*. CIPPEC. Buenos Aires.

<sup>185</sup> Miguel Ángel Santos Guerra (2013). «Invitación al optimismo». *Aula de encuentro*. nº15, pp. 191-198.

Escuelas Creativas son escuelas optimistas. Sus docentes son optimistas. Son escuelas y docentes totalmente conscientes de la necesidad de cambio e innovación. Como Freire, son optimistas realistas. Como muchos otros docentes del mundo, muestran un alto compromiso profesional por la educación y el convencimiento de que lo que están haciendo mejora la realidad educativa de su centro.

00 *Para ir adaptándonos a las nuevas demandas de la sociedad, surge la necesidad de aportar nuestra reflexión a la reflexión estratégica del centro. Dado que durante los últimos años se han ido introduciendo en las aulas técnicas, modelos, teorías, estrategias, recursos, que están haciendo replantear la labor de la comunidad educativa y la necesaria evaluación de los procesos innovadores a lo largo del tiempo, en el centro surge la necesidad de crear un grupo para la reflexión y el análisis de todas aquellas innovaciones que han cambiado el modo de dar las clases, de relacionarnos entre el equipo y con alumnos y familias, y así dar sentido a lo que hacemos.* 00

Colegio Kostka

Son escuelas llenas de ilusión y de creatividad. Escuelas que comparten la idea que hemos sostenido en estas páginas de que todos somos creativos, que la creatividad se aprende y se desarrolla, y que la creatividad debe formar parte del proceso de enseñanza-

aprendizaje<sup>186</sup>. Son escuelas innovadoras que están trabajando por modificar distintos aspectos de su realidad educativa.

Cada una de las escuelas y todo el proyecto han generado una gran cantidad de propuestas. Propuestas ilusionantes y apasionantes que van desde cambios en su concepción del aprendizaje, y por tanto de los procesos de enseñanza, a cambios en los espacios educativos del centro o en las relaciones con su entorno más cercano. Todas las escuelas que han participado han trabajado por conocerse mejor a través de la reflexión y el trabajo en equipo. Han trabajado por construir una cultura escolar democrática y participativa en sus centros. Distribuyendo liderazgos y reconociendo el valor de todos. Todas han trabajado para crear entornos de trabajo más participativos y más creativos. Entornos seguros, divertidos, estimulantes, amigables, emocionantes, atractivos, inspiradores, reflexivos, divergentes y acogedores<sup>187</sup>.

Han puesto en marcha proyectos de cambio educativo reales, practicables y operativos que han generado una enorme cantidad de materiales, consejos y reflexiones de enorme valor para la comunidad educativa.

00 *Una de las finalidades será promover una reflexión profesional colectiva que produzca cambios en la cultura del centro tendente a conseguir una visión integral de la educación.* 00

Colegio Kostka

---

<sup>186</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas. Menú de aprendizaje*. p. 20.

<sup>187</sup> *Ibid.*, p. 20.

Materiales que muestran, por un lado, el enorme conocimiento tácito existente en todas escuelas, pero también las posibilidades que generan los procesos colectivos de reflexión, visibilización del conocimiento y trabajo en red.

00 *Escuelas Creativas nos ha ayudado mucho a abrir el colegio a nuevas experiencias que nos permiten realizar nuevos aprendizajes trabajando en red con otros.* 00

San Ignacio Ikastetxea

Desde sus contextos educativos particulares y enfocándose en sus propios proyectos, pero compartiendo la pertenencia a un proyecto y a unos recursos comunes (Escuelas Creativas); trabajando individualmente pero a la vez con apoyos externos y con la certeza de pertenecer a una red, todos ellos han sido capaces de elaborar una gran cantidad de conocimiento transferible y de utilidad para otros.

«Todo es el escondite de otras cosas», dicen desde el IES Princesa Galiana. A veces necesitamos algo, alguien que nos invite a explorar, a curiosear, a ir más allá de lo establecido. Para muchos de los centros participantes, Escuelas Creativas ha empujado algunas puertas cerradas. Ha sido el catalizador que les ha enfrentado con ellos mismos.

00 *Seguir los diferentes pasos de Sapiens de centro y, de algún modo extraño, ir encontrando un centro distinto como si fuera un espejo con memoria que nos reflejara con sorpresa un centro que fuimos y no*

*somos, que somos y no seremos, y que seremos sin y con lo que somos.* 00

IES Princesa Galiana

En las entrevistas que mantuvimos con los responsables de los proyectos en cada uno de los centros hubo varias ideas que salieron continuamente. No siempre fueron formuladas de la misma manera, pero hubo bastante acuerdo en algunos puntos clave durante el desarrollo del Proyecto Escuelas Creativas.

«Podríamos empezar diciendo que lo que más sentimos era ilusión. Para embarcarse en un cualquier proceso de cambio hace falta ilusión. Para hacerlo en un proceso de cambio escolar, a la ilusión hay que añadir emprendimiento y trabajo en equipo», sostienen desde el CEIP Juan Lorenzo Palmireno. «Un pequeño cambio es fundamental, y detrás de uno viene otro; lo importante es la ilusión y la pasión».

La ilusión arranca los procesos, pero es fundamental mantenerla a lo largo de los mismos y debe ser mantenida de manera colectiva. Lo sabemos bien. Por eso, el siguiente punto clave en el proceso de cambio e innovación que todos los centros participantes han llevado a cabo ha pasado por el equipo de trabajo. No solo por la conformación de los equipos (para lo que se han dado muchos recursos) sino también para saber trabajar de manera colegiada.

00 *El primer punto clave fue el trabajo en equipo de manera «profesional», sistematizada, ordenada y competente. El segundo punto sería la visión holística del*

*análisis y reflexión. El tercer punto los encuentros y aprendizajes con otros, otros centros que estaban viviendo el mismo proceso, con los tutores de las guías, etc. 00*

Colegio Kostka

*00 Lo disfrutamos mucho por diferentes motivos. Por un lado, las personas que nos fuimos encontrando por el camino, familias y personas del entorno, entusiasmados y con ganas de aportar ideas maravillosas y hacer un colegio que apenas empezaba a construirse en todos los sentidos. Por otro, el equipo docente y el resto de personal del centro y las relaciones que se generan. 00*

Centro Educativo Liceo Erasmus

Decíamos más arriba que la innovación educativa es dialogar con el pasado. Si esto es cierto en términos generales, tiene mucho más sentido aún si de lo que se trata es de diseñar un proyecto de cambio y mejora escolar, un proyecto de innovación en un centro educativo.

Dialogar con el pasado es en este caso ser plenamente consciente de la historia del centro, de las trayectorias de sus docentes, de sus alumnos. Dialogar con el pasado para un centro es valorar el presente también. Es entender que se debe partir desde lo que se tiene, desde lo que se ha hecho o se ha dejado de hacer. Desde la cultura de cada centro escolar, entendida como el conjunto de personas que están o han estado, de proyectos, de iniciativas que han conformado el centro hoy.

*00 Los centros escolares soportamos mucha carga de trabajo (más, si cabe, los coles pequeños como el nuestro y de educación especial), por eso aconsejamos que cojan lo bueno que tienen y lo conserven como oro en paño, que lean, entiendan y reflexionen sobre las guías y vayan introduciendo los cambios oportunos conforme su carrera se lo vaya permitiendo. No hay prisa cuando se trata de hacer las cosas bien. 00*

CPEE Eusebio Martínez

Con ilusión, ganas y trabajo en equipo podemos empezar. Podemos hacerlo estableciendo primero un proceso de reflexión o hacerlo fijando inicialmente un objetivo. En Escuelas Creativas los centros comenzaron fijando unos objetivos, unos retos.

Comenzaron definiendo, en la mayor parte de ellos, un objetivo:

*00 Motivador y que se pueda hacer dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. 00*

Escuela de Arte y Superior de Diseño de Soria

Dicen los responsables del Proyecto Escuelas Creativas del Colegio Ártica que para ellos los tres pasos clave en su proceso fueron:

*00 Reflexionar y evaluar en qué momento nos encontrábamos; desarrollar un plan para focalizar nuestros retos; y la puesta en marcha de nuevas ilusiones para emprender nuestro futuro. 00*

Colegio Ártica

Para el Colegio La Asunción, la clave estuvo en la involucración y participación del alumnado:

00 *Conseguir que el alumnado asumiera el proyecto como propio. Cuando algo les apasiona, cambia la motivación y se implican activamente. Al integrar el proyecto en el plan estratégico, todo empieza a tomar sentido; y cambiar el concepto de «error» y considerarlo como una oportunidad de mejora.* 00

Colegio La Asunción

Para el Centro La Salle Comtal, la clave estuvo en las tres D:

00 *Diseñar un proyecto implica un proceso donde las 3 D (dudar, dialogar, decidir) deben ser conjugadas y experimentadas por parte de un equipo de profesionales implicados.* 00

Colegio La Salle Comtal

Para otros, en la incorporación al proyecto de toda la comunidad educativa:

00 *El proceso con el resto de la comunidad educativa. Ir viendo cómo todos se han ido sumando al proyecto, cómo han ido surgiendo propuestas, cómo incluso aquellos que nunca opinan se han entusiasmado. Hacer un colegio pensando en nuestros alumnos y familias, rompiendo muchas veces las reglas establecidas, y persiguiendo todos como comunidad el mismo fin: que nuestros alumnos logren sus sueños.* 00

CEIP Ramón María del Valle-Inclán



00 *Contar con la calle como lugar educador es muy bueno, porque el alumnado aprende, de forma transversal, a comprender los contextos, a ser parte de ellos y a contribuir en su análisis y posible mejora.* 00

Escuela de Arte y Superior de Diseño de Soria

Para los del CPEE Eusebio Martínez, la clave fue trabajar la visión holística y la reflexión:

00 *Todas las semanas tenemos momentos de trabajo individual que después ponemos en común en las reuniones semanales, estas quedan recogidas en las actas.* 00

CPEE Eusebio Martínez



Algo que está muy alineado también con la opinión del CEIP Estela de Zurita:

00 *Creemos que toda innovación y cambio debe partir de una reflexión y una base teórica que justifique estos cambios en nuestra pedagogía. (...) Y una vez se tenga claro, debe estar perfectamente documentado para que todo el que forme parte de la comunidad educativa pueda en todo momento saber cuáles son nuestras señas de identidad, objetivos y metodología.* 00

CEIP Estela de Zurita

00 *Nos ha parecido muy interesante hacer reflexionar a todo el claustro acerca de las cosas que hacemos bien y los aspectos positivos tanto del centro como de la plantilla, así como cosas que estamos haciendo mal o no tan bien y deberíamos mejorar.* 00

CPEE Eusebio Martínez

Y del CEIP Juan Lorenzo Palmireno:

00 *Para innovar, para crear algo nuevo, para ser creativos con nuestro reto... primero tuvimos que conocernos. Conocer nuestro pasado, nuestro presente y saber qué queríamos en un futuro. Reconocer nuestras debilidades, apoyarnos en nuestras fortalezas, tener claro nuestras amenazas y recordar nuestras oportunidades. Para ello llevamos a cabo dinámicas que nos ayudaron.* 00

CEIP Juan Lorenzo Palmireno

La reflexión sobre la práctica:

00 *Reflexionar sobre lo que haces día a día enriquece toda tu práctica educativa. Sin duda, será una actividad que implantaremos de aquí en adelante.* 00

CPEE Eusebio Martínez

La necesidad de ordenar la creatividad y de visibilizarla:

00 *Nos dimos cuenta de que uno de nuestros grandes fallos es que, aunque somos muy creativos, en muchas ocasiones pecamos de ser poco planificadores, que debemos rentabilizar recursos, ya que hacemos muchas cosas que no volvemos a darles uso, y sobre todo que debemos compartir nuestras experiencias, darlas a conocer para que perduren en el tiempo y para que otros coles que las vean y les gusten puedan trabajarlas con sus alumnos.* 00

CPEE Eusebio Martínez

00 *Una de las finalidades será promover una reflexión profesional colectiva que produzca cambios en la cultura del centro tendente a conseguir una visión integral de la educación.* 00

Colegio Kostka

Entre lo más valorado por muchos de los centros participantes en el Proyecto Escuelas Creativas, está la oportunidad de ver lo que hacen otros centros y otros docentes, de intercambiar y trabajar en red; el valor de no sentirse solos, de estar apoyados por otros:

00 *El primer punto sería la ayuda que supuso conocer a la gente implicada, tanto a los tutores como al resto de compañeros de otros centros. Ver que personas tan diversas se agrupan por un mismo*

*motivo es realmente inspirador. Compartir agobios, momentos creativos, momentos en los que todo va mal, (...) es enriquecedor, ya que uno se siente protegido.* 00

CEIP Ramón María del Valle-Inclán

La importancia del tiempo y la necesidad de calma y paciencia:

00 *Una cosa tras otra, pasito a pasito. Debemos tener paciencia en los procesos de cambio. A veces parece que los proyectos no avanzan, pero si se persevera, se ven resultados. Se necesita la «valentía» de tener un buen empujón inicial que haga arrancar el motor del cambio. Luego la constancia hace lo demás.* 00

IES Enrique Tierno Galván

00 *El activismo sin freno y sin rumbo es una de las peores enfermedades escolares. La presión del currículo, la imposición de las modas, la ingente oferta de programas y actividades desde todo tipo de organismos públicos y privados, dificultan la labor del profesorado a la hora de discriminar lo esencial de lo secundario, lo urgente de lo realmente importante<sup>188</sup>* 00

Implicar a la comunidad parece un mantra o un eslogan. Lo oímos sin cesar como un elemento clave del proceso educativo y de cualquier proceso de innovación y mejora escolar, pero también constatamos continuamente la dificultad de la pretensión. Muchas veces son

---

<sup>188</sup> Jaume Carbonell (2008). *Una escuela para mañana*. Barcelona. Octaedro. p. 22

las familias las que no se sienten integradas en la vida del centro (más allá de las obligadas reuniones, tutorías...). Otras muchas, son los docentes los que reclaman más involucración familiar. Ambas situaciones están evidenciando serias carencias de comunicación y de comprensión entre las partes. Nadie parece tener lo que quiere.

En este sentido, han sido varios los centros participantes en Escuelas Creativas que han destacado la importancia y el valor de «implicar a toda la comunidad educativa del centro en el reto» (Colegio La Salle Comtal), como un punto clave del proceso. Han destacado el valor de atender al vínculo entre la escuela y su comunidad más próxima (padres, familiares, vecinos, empresas), yendo más allá de los muros escolares, para enriquecer los procesos de aprendizaje de sus alumnos. Han promovido la capacidad para aprender, trabajar y vivir juntos con proyectos que integraban a gran parte de su comunidad educativa interna y externa.

00 *Se necesita toda la tribu<sup>189</sup>. Es importante involucrar a toda la comunidad educativa en los procesos de cambio. Todos los puntos de vista son necesarios. Nosotros propusimos grupos de trabajo de profesores, alumnos y padres en los que se vinculó al personal de administración y servicios. Por otra parte, vincular a la sociedad, a toda la localidad (entidades sociales, culturales, políticas...) resultó fundamental en nuestro caso.* 00

IES Enrique Tierno Galván

La metodología Sapiens les ha llevado a un proceso profundo de autorreflexión que les ha permitido iluminar sus procesos de enseñanza y aprendizaje, pero también de gestión y relación con los demás actores del ecosistema educativo. Todos los participantes han trabajado los procesos de metaaprendizaje, lo que les ha permitido sacar conclusiones muy valiosas. Como bien han señalado gran parte de los participantes, el proyecto les ha llevado a cuestionarse la realidad educativa y reflexionar de manera conjunta sobre los procesos que ocurren en sus centros.

00 *Preparando los entregables finales apreciamos la necesidad de dedicar un tiempo y un espacio a analizar qué hemos aprendido y qué nos ha aportado el proyecto, tanto a nivel de equipo como a nivel personal.* 00

IES Princesa Galiana

00 *Cuestionarnos la realidad educativa y reflexionar sobre todos los procesos que ocurren en un instituto. También se ha puesto de manifiesto la importancia del trabajo en equipo en cualquier proceso de cambio.* 00

IES Princesa Galiana

Una conclusión recurrente del proceso es el valor percibido del trabajo en equipo, colaborativo y participativo de la comunidad docente de los centros. No es una novedad, y la investigación sobre cambio organizacional y escolar lleva años insistiendo en la importancia de la colaboración para superar las dificultades y la complejidad

---

<sup>189</sup> Una versión mucho más bonita de esta expresión se puede encontrar en *No es la tribu, es el pueblo*, de Fernando Trujillo (08/11/2014). Disponible en: <http://fernandotrujillo.es/no-es-la-tribu-es-el-pueblo/>

de cualquier proceso de cambio y mejora escolar. El Proyecto Escuelas Creativas de alguna manera ha promovido, sin caer en la colegialidad forzada sobre la que nos alertan Fullan y Hargreaves, el trabajo en equipo, al poner como condición inicial y de desarrollo la constitución de un equipo creativo.

Equipos que en algunos casos se han limitado a las figuras que los integraban, y en otros muchos casos han sido el catalizador para generar procesos de colaboración y participación más extensos, involucrando a gran parte del claustro, las familias o la comunidad educativa en sentido más amplio.



# Las guías

00 Todavía hoy un atlas es mi lectura favorita. Siempre los mismos puntos, siempre distintas fantasías. Un día estaría realmente en todos los lugares que señalaba con el dedo. Seguir el mapa con el dedo no era para mí una frase pronunciada irreflexivamente, sino un sentimiento exultante. Soñaba con mis viajes futuros y con cuándo y cómo los haría. 00

Thomas Bernhard. *Un niño*

Los materiales de apoyo que se han elaborado para el Proyecto Escuelas Creativas responden a esta visión. Se pueden agrupar en dos grandes bloques, según estén orientados a nivel de centro (*Sapiens de centro, Genoma de centro*) o a nivel de aula

(*EduSapiens, Mi genoma creativo, Menú de aprendizaje*). Dos niveles y no dos planos (escuela y aula) para reforzar la imagen de que el proceso es holístico y combina continuamente ambos niveles de decisión y de actuación. Funcionan mejor cuando se utilizan de manera global.

00 *Son un conjunto, para nosotros, no divisible sino global. No se debería prescindir de ninguno de ellos.* 00

CEIP Ramón María del Valle-Inclán

No hay o no debería haber decisiones de centro que no tengan impacto en las aulas, y no hay o no debería haber decisiones de aula al margen del proyecto educativo del centro. Lo cual no quiere decir que no pueda haber diferencias, diversidad y discrepancias. Ni



tampoco quiere decir que todos pensemos y actuemos de la misma manera, sino que todo debe responder a un mismo proyecto educativo.

Las cinco guías editadas para el proyecto han sido elaboradas por docentes y profesionales educativos con una enorme experiencia en el aula y en procesos de innovación educativa, y han trabajado para adaptar las ideas y la metodología de Ferran Adrià al ámbito de la educación escolar, a su lenguaje, a sus problemáticas, sus dificultades y peculiaridades. Lo han hecho desde un profundo conocimiento de la realidad educativa actual, de las dinámicas de cambio y mejora escolar que se están produciendo en cientos de escuelas de todo el mundo y desde el liderazgo pedagógico innovador que cada uno de ellos representa. No solo se ha hecho un gran esfuerzo por adecuarlas a la realidad de la escuela en cuestiones como el lenguaje, la organización y la estructura escolar, sino también por vincularlas a los procesos actuales de mejora escolar y, sobre todo, a los procesos y proyectos de innovación educativa que están surgiendo en muchas aulas y centros. Todo ello desde la autoridad que confiere la experiencia, la formación continua, la práctica innovadora, la reflexión y la involucración personal de los equipos de profesionales que han participado en procesos de innovación educativa. Están llenas de recursos y herramientas para pensar, para innovar, para diseñar y trabajar la creatividad, para compartir experiencias y para mejorar. Representan un conjunto de herramientas para el cambio y la innovación, tanto del centro en su conjunto como de las prácticas de aula.

00 *La creatividad se puede desarrollar en cualquier situación de aula, solo es necesario que se den las condiciones adecuadas.* 00

*Mi genoma creativo*<sup>190</sup>

Están pensadas para trabajar con los alumnos, pero también para trabajar individualmente y con otros docentes.

00 *Las guías de Escuelas Creativas son una ayuda a los equipos de trabajo para sistematizar y centrar el trabajo de análisis y la toma de decisiones. Son guías muy completas y exhaustivas, en las que se recogen todas las vertientes de un buen análisis y reflexión, y se otorgan herramientas de recogida de datos y exposición de los mismos. (...) Además son guías lo suficientemente abiertas para poder adaptarlas a las realidades y peculiaridades de cada centro o proyecto.* 00

Colegio Kostka

El conjunto de las cinco guías cubre los aspectos y ámbitos más relevantes de un proceso de cambio educativo. Desde aquellos relacionados con la organización a nivel de centro, hasta aquellos más vinculados con lo que sucede en las aulas. No hay una única manera de utilizarlas. No es necesario utilizarlas todas. Ni hay que hacerlo de manera simultánea. Tampoco hay una sola motivación. Si bien la principal razón es, como hemos dicho, la mejora de cada uno de los alumnos, podemos añadir otras motivaciones, como dar un giro hacia

---

<sup>190</sup> Fundación Telefónica (2017). *Escuelas Creativas. Mi genoma creativo*. p. 14.

la creatividad, saber cómo impulsar las ideas que se tienen, potenciar el trabajo en equipo, mejorar el conocimiento del centro, saber dónde se está y hacia dónde se puede ir, buscar la enseñanza a través y con la creatividad, reconocer la necesidad de pensar y debatir, gestionar mejor el cambio, movilizar al claustro, sumar miradas y talentos, ser más creativos en los procesos, aprender de los errores, aprender a evaluarnos. Para muchos, han sido el elemento catalizador que les ha permitido situarse a la hora de tomar decisiones dentro de su comunidad escolar.

00 *El uso de las guías nos ha dado la oportunidad de conocernos mejor, entender nuestras debilidades y fortalezas; es decir, qué hacemos bien y vamos a conservar y qué aspectos de nuestro día a día tenemos que mejorar.* 00

Colegio Ártica

Embarcarse en un proceso de cambio supone generar un plan de transformación del centro de forma ordenada, creativa y eficiente (*Sapiens de centro*); trabajar el liderazgo individual y colectivo del centro (*Genoma de centro*); reflexionar sobre el proceso de enseñanza y la práctica docente (*EduSapiens*); trabajar de manera creativa y divertida con alumnos y con docentes (*Mi genoma creativo*); cuestionarse las prácticas educativas y programar de otra manera (*Menú de aprendizaje*).

Creemos que la mejor manera de presentar las guías del Proyecto Escuelas Creativas es darles la palabra a los protagonistas del proyecto: los docentes que han trabajado con ellas.

## Sapiens de centro



00 *Por ser el comienzo de la aventura; por describir un proceso; por plantear interrogantes;*

*por contener ideas inspiradoras; por su posibilidad de adaptación; por su lenguaje, divulgativo pero lleno de contenido.* 00

IES Al-Qázeres

00 *Nos ayudó a reflexionar sobre quiénes somos, de dónde partimos y a dónde queríamos llegar.* 00

CEIP Estela de Zurita

00 *Ideal, porque te centra y te guía en todo el proceso de concreción y análisis.* 00

CEIP Ramón María del Valle-Inclán

00 *La guía Sapiens de centro integra de forma lógica y orgánica un proceso complejo como el diseño, puesta en marcha y evaluación de un proyecto que suponga una transformación sistémica de la organización o de alguno de sus departamentos. A través de Sapiens de centro se comprende lo importante que resultan aspectos que suelen pasarse por alto, como es dedicar tiempos adecuados a la magnitud de los cambios y cuidar los ritmos a la hora de dar pasos. Sapiens de centro promueve una visión holística desde los primeros pasos para que las acciones y*

propuestas se hagan de forma coherente al ADN de la organización. Asegura, a través de sus fases de Comprensión y Focalización, que la evolución de ese ADN organizacional tenga en cuenta su historia y origen. Por añadidura, está bien enfocada para integrar a todos los actores que pueden integrar el proyecto: familias, alumnos, docentes, PAS. 00

Gredos San Diego Buitrago

00 Útil, por el conjunto de materiales, ejemplos prácticos y enlaces que sirven para trasladar ideas tanto a nivel de aula como de centro. 00

CEIP Juan Lorenzo Palmireno

00 Nos ha permitido entender los centros como grandes ecosistemas en los que intervienen e interactúan innumerables factores y protagonistas. Es esencial para clarificar, comprender y transformar nuestros entornos educativos. Su análisis holístico, estudio histórico y comunicación entre sistemas son inmejorables y esenciales para un principio de comprensión y transformación de cualquier centro educativo. Una transformación ordenada, sistémica y participativa favorece y protege de sustos indeseables el empujón innovador y creativo que nuestra sociedad demanda y nuestras escuelas necesitan. 00

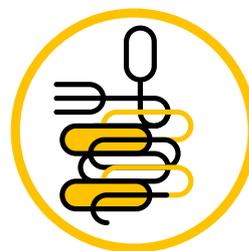
IES Princesa Galiana

00 Sapiens de centro ha sido nuestra guía de referencia. Nos ha ayudado a enmarcar el proceso de innovación

en el que estamos inmersos y dirigirlo a todo el centro. Las reflexiones derivadas de la lectura y de las dinámicas de la guía nos han permitido reenfocar la propuesta inicial y trabajarla como proyecto de centro, pasando de una actividad centrada en un determinado grupo de edad a una propuesta global que se trabaja en todos los ciclos y etapas, constituyendo así un proyecto singular que responde a la misión y visión del centro educativo. Además, nos ha permitido identificar todos los aspectos necesarios para encajarla. 00

San Ignacio Ikastetxea

## Genoma de centro



00 Te ayuda a aglutinar la capacidad creativa y rodearte de lo mejor de cada uno, y te orienta sobre cómo

puedes y debes lograrlo. 00

CEIP Ramón María del Valle-Inclán

00 Puede llegar a ser un material fundamental para la construcción de equipos eficaces que sepan sacar partido a las potencialidades de todos los miembros. Invita a las organizaciones a materializar los principios básicos de liderazgo, participación y creatividad en proyectos específicos. En su sencillez, promueve la creación de equipos eficaces y bien alineados. 00

Gredos San Diego Buitrago

00 *Reflexionar sobre las capacidades y la personalidad creativa sin atribuciones místicas, tardorrománticas y demiúrgicas... Favorece el camino y el acercamiento a lo nuevo, que tanta timidez o miedos nos causa. Lo creativo no como fenómeno individual, sino como proceso de cambio de un colectivo con ganas de equivocarse mucho para acertar.* 00

IES Princesa Galiana

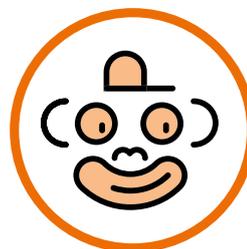
00 *Genoma de centro nos ha ayudado a definir el equipo de trabajo en torno a este y otros proyectos que se llevan a cabo en el centro, ideando estrategias para integrar equipos externos del centro y considerando a los alumnos como parte fundamental de estos equipos.* 00

San Ignacio Ikastetxea

00 *No cabe duda de que los protagonistas del centro son nuestros alumnos, pero los profesionales que los acompañan a diario se convierten en pilares fundamentales de su aprendizaje. Genoma de centro nos permitió poder constatar que todos éramos una pieza fundamental del puzle de la creatividad, que nos complementábamos de maravilla y que además teníamos todos unos niveles muy altos de creatividad.* 00

CPEE Eusebio Martínez

## EduSapiens



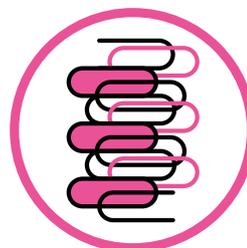
00 *EduSapiens encaja perfectamente en su enfoque hacia la comprensión.* 00

San Ignacio Ikastetxea

00 *Por ofrecer propuestas concretas; por describir procedimientos; por plantear interrogantes y ofrecer posibles soluciones; por contener realidades inspiradoras; por su adaptación a la realidad educativa; por sus fichas, sistematizadas y aplicables.* 00

IES Al-Qázeres

## Mi genoma creativo



00 *Divertida e increíblemente inspiradora para el desarrollo de la creatividad.* 00

Colegio La Asunción

00 *Mi genoma creativo y Menú de aprendizaje han sido dos guías muy atractivas y con unos procedimientos muy pautados, y nos han ayudado a crear nuevas actividades e introducir unos elementos motivadores que aportarán creatividad e innovación a las mismas.* 00

Colegio La Salle Comtal

# Antes de terminar

00 Al leer no buscamos ideas nuevas, sino pensamientos ya pensados por nosotros que adquieren en la página un sello de confirmación. Nos impresionan las palabras ajenas que resuenan en una zona ya nuestra –que ya vivimos– y al hacerla vibrar nos permiten encontrar nuevos motivos dentro de nosotros. 00

Cesare Pavese<sup>191</sup>

«En el umbral del siglo XXI hay que dejar atrás muchas cosas que fueron muy útiles en su momento, con la intención de dar un salto hacia delante. La innovación educativa tiene que impulsar un cambio educativo constante. Sabemos que tenemos una historia, un pasado, pero en el siglo XXI la educación se moverá entre la incertidumbre, la complejidad y la diversidad. Una actitud favorable al cambio tiene que ser una característica de cualquier movimiento reformador<sup>192</sup>», decía Francisco Imbernón en 1996. Ese mismo año Michael Fullan y Andy Hargreaves publicaban su clarificador libro *La escuela que queremos. Los objetivos por los que vale la pena luchar*, en el que, entre otras ideas, sostenían que el cambio educativo debía venir de la mano de los docentes («sin liberar a otros de la

responsabilidad», matizaban). Derribar los muros del individualismo era para ellos uno de los objetivos básicos por los que valía la pena luchar. También merecía la pena luchar por visibilizar lo que otros hacen, y por facilitar el acceso a sus ideas y prácticas. Vale la pena luchar, decían, por que los centros educativos no sean «negativos por omisión», sino «positivos deliberadamente» (optimistas, decíamos más arriba). Vale la pena luchar «por tener el tiempo, el coraje y el compromiso que nos permitan llegar a lo más profundo de nosotros mismos; que nos permitan localizar, desarrollar y expresar nuestra intención y nuestra voz<sup>193</sup>». Vale la pena luchar por apoyar a otros docentes, sobre todo si están comenzando su carrera. Vale la pena luchar por el trabajo en equipo real y por un liderazgo compartido en las

---

<sup>191</sup> Cesare Pavese (2001). *El oficio de vivir*. Seix Barral.

<sup>192</sup> Francisco Imbernón (1996). *En busca del discurso educativo. La escuela, la innovación educativa, el currículum, el maestro, la formación*. Buenos Aires. p. 47.

<sup>193</sup> Michael Fullan y Andy Hargreaves. *La escuela*, op. cit. p. 66.



escuelas. Vale la pena luchar por nuestros alumnos.

Todos tenemos una parte de responsabilidad para «definir las escuelas del futuro y convertirlas en lugares más productivos y satisfactorios para el alumno y el docente que desarrolla una carrera<sup>194</sup>» y construir la escuela que queremos. Todos tenemos la necesidad de compartir, hablar en voz alta, aprender de y con otros. La transformación educativa es un asunto de todos.

Las páginas de este libro están llenas de compromiso y responsabilidades por parte de todos los docentes y profesionales de la educación que han participado de una u otra manera en el Proyecto Escuelas Creativas. Los que ayudaron a definir el proyecto, los que lo concretaron en una metodología y en unos materiales, lo que los han llevado adelante en sus centros.

Detrás de cada una de las muchas citas que hemos utilizado hay personas concretas. Hay equipos que han trabajado por transformar la realidad de sus centros y mejorar la educación de sus alumnos. Detrás de cada una de las palabras hay sueños y hay acciones. Hay pasado y hay futuro. Hay problemas y soluciones. Hay dudas, pero también esperanzas. Hay dificultades y ayuda mutua. Hay realidades diversas. Hay, finalmente, muchas horas de trabajo.

En las páginas de este libro hemos querido establecer un diálogo entre la academia y el aula, entre la investigación y la práctica, entre el pasado, el presente y el futuro. Entre comunidades educativas distintas y contextos diversos. Los protagonistas de estas páginas son los docentes y sus alumnos.

Gracias a todos.

---

<sup>194</sup> Michael Fullan y Andy Hargreaves. *La escuela*, op. cit. p. 98

00 El arte de recordar es el arte de pensar. Cuando queremos fijar algo nuevo en nuestra mente o en la del alumno, el esfuerzo consciente no debería limitarse a imprimir y retener el nuevo conocimiento sino, más bien, a conectarlo con otras cosas que ya sabemos. Conectar es pensar, y si prestamos atención a la conexión, es muy probable que lo conectado permanezca en la memoria. 00

William James<sup>91</sup>



---

<sup>91</sup> Citado por David Perkins (2001) en *La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Gedisa. Barcelona. p. 21.

## ESCUELAS CREATIVAS

El objetivo principal de esta publicación es relatar desde una mirada externa el proyecto Escuelas creativas de Fundación Telefónica, facilitando la comprensión integral del proyecto, el acceso a los resultados, la utilización de los materiales (guías) creados durante el proyecto, así como contextualizar el proyecto Escuelas Creativas en los actuales procesos de innovación y cambio educativo que la Escuela está experimentando. Los protagonistas de este proyecto y de cualquier proceso de cambio educativo son cada comunidad educativa, en especial alumnos y profesores, quienes, acompañados del liderazgo de sus equipos directivos, son los responsables de poner en marcha proyectos educativos de centro innovadores que les permitan afrontar los desafíos educativos del presente. El libro, por tanto, se estructura alrededor de alumnos, profesores y escuelas como principales agentes del cambio.