

# Innovación pedagógica en gran escala: ¿lujo o imperativo moral?

*Santiago Rincón Gallardo*

INSTITUTO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS DE ONTARIO

Correo: rinconsa@gmail.com



## RESUMEN

Este artículo discute dos modos de concebir la innovación pedagógica en gran escala. La primera concepción ve la innovación pedagógica como un lujo, algo que ha de promoverse en los sistemas educativos que han alcanzado un alto grado de desarrollo una vez que las bases estructurales y de gestión están bien sentadas, cuando la docencia y el liderazgo escolar se han consolidado como profesiones y cuando los niveles de logro educativo de los estudiantes son altos. La segunda concepción parte de la idea de que la innovación educativa más radical, efectiva y necesaria está teniendo lugar en las economías emergentes, donde las enormes necesidades, una gran demanda no atendida y la insuficiencia de recursos para que funcionen las soluciones convencionales de alto costo ofrecen la posibilidad de reimaginar y reinventar el aprendizaje, la enseñanza y los sistemas educativos. Se examinan ambas concepciones en términos de las posibilidades que abren y sus principales limitaciones.

*Palabras clave:* innovación educativa, innovación pedagógica, nuevas pedagogías, núcleo pedagógico, aprendizaje visible, cambio educativo en gran escala, redes de tutoría, Escuela Nueva.

## ABSTRACT

*This article discusses two ways to conceptualize large-scale instructional innovation. The first conceptualization frames instructional innovation as a luxury, as something to be pursued in high performing educational systems, once the structural and organizational foundations are well established, when teaching and school leadership have been consolidated as full-fledged professions, and when student achievement is high. The second conceptualization emerges from the idea that the most radical, effective and necessary instructional innovation is taking place in emerging economies, where great needs, a high unmet demand, and the insufficiency of resources that makes it impossible for conventional high-cost solutions to work offer an opportunity to reimagine and reinvent teaching, learning, and educational systems. These two conceptualizations are examined in terms of the possibilities they open and their main limitations.*

*Key words:* educational innovation, pedagogical innovation, new pedagogies, instructional core, visible learning, large-scale educational change, tutorial networks, Escuela Nueva.

En este artículo examinaré dos modos de concebir la innovación pedagógica en gran escala. La primera concepción, que denominaré *innovación pedagógica como lujo*, la ve como algo que ha de promoverse en los sistemas educativos que han alcanzado un alto grado de desarrollo. La segunda, que llamaré *innovación pedagógica como imperativo moral*, se inspira en la idea de que la innovación educativa más radical, efectiva y necesaria puede tener lugar en las economías emergentes, donde es posible reimaginar y rediseñar el aprendizaje, la enseñanza y los sistemas educativos. Discutiré ambas concepciones en términos de las posibilidades que abren y sus principales limitaciones.

#### *Fundamentos teóricos*

Utilizaré el término *innovación pedagógica* para denominar las prácticas que alteran visiblemente las relaciones al interior del núcleo pedagógico —la relación entre maestro y estudiante en presencia de un contenido (Cohen, Raudenbush y Ball, 2003; Hawkins, 1974)—. Para los fines de este ensayo, centraré mi atención en la idea de innovación pedagógica *efectiva*, es decir, la innovación pedagógica que produce mejoras observables en el aprendizaje de los estudiantes. Finalmente, prestaré atención a la innovación pedagógica efectiva *en gran escala*, es decir, aquella que se disemina a miles de escuelas a lo largo de un sistema educativo en un estado, provincia o país. A continuación expondré brevemente por qué he elegido este tipo particular de innovación.

Varios autores han identificado la gran capacidad de la cultura escolar convencional para resistir esfuerzos por transformarla (Cuban, 1984; Elmore, 1996; Sarason, 1982). Algunos rasgos característicos de la cultura escolar convencional incluyen la separación jerárquica entre el que enseña y el que aprende, la cobertura de contenidos al mismo tiempo y ritmo para todo el grupo y la priorización de la cobertura de contenidos por sobre la comprensión. En su artículo “Ir a escala con la buena práctica educativa”, Richard Elmore (1996) afirma que aun en aquellas ocasiones en que nuevas ideas sobre pedagogía han buscado transformar radicalmente la enseñanza y el

aprendizaje en sistemas educativos, el núcleo pedagógico ha cambiado muy poco, los cambios notables ocurren en un número relativamente pequeño de salones y escuelas y no duran mucho en los pocos lugares donde ocurren.

Este artículo se enfoca en la innovación pedagógica *efectiva*, es decir, en aquellas iniciativas de transformación al interior del núcleo pedagógico que producen mejoras en el aprendizaje de los estudiantes. Soy especialmente escéptico respecto a la innovación educativa por sí misma. Los gastos millonarios en equipos de cómputo para las escuelas o *laptops* para los estudiantes, la creación de incentivos monetarios que premian a los maestros individualmente por los puntajes de sus alumnos en pruebas estandarizadas o la creación de sistemas de *vouchers* que buscan ampliar las opciones de escuela para las familias y acentuar la competencia entre escuelas son ejemplos de innovación educativa. Pero ninguno de estos ejemplos ha logrado responder afirmativamente, y de manera definitiva, a la pregunta sobre si los estudiantes y los maestros están aprendiendo más y mejor como resultado de estas innovaciones. En nombre de la innovación educativa corremos el riesgo de seguir desperdiciando recursos, capital humano y social sin lograr mejoras valiosas en nuestros sistemas de educación pública. Existe evidencia cada vez más sólida del tipo de prácticas pedagógicas que tienen mayor impacto en el aprendizaje de los estudiantes. Discuto estas prácticas a continuación.

En su libro *Visible Learning*, John Hattie (2009) presenta el estudio más completo y definitivo hasta la fecha sobre las prácticas pedagógicas que tienen mayores efectos positivos en el aprendizaje de los estudiantes. A través de un meta-análisis de más de ochocientos meta-análisis realizados en un periodo de quince años, Hattie identifica como prácticas con efectos mayores en el logro educativo estudiantil las siguientes: 1. La enseñanza recíproca, es decir, permitir que los estudiantes dirijan su propio aprendizaje y ofrezcan y reciban apoyo de otros estudiantes; 2. El *feedback* vinculado al trabajo de los estudiantes; 3. La promoción del pensamiento en voz alta y el planteamiento de preguntas propias

entre los estudiantes; 4. La metacognición; y 5. La enseñanza centrada en la resolución de problemas. John Hattie sugiere que “lo más importante es que la enseñanza sea visible a los estudiantes y que el aprendizaje sea visible a los maestros. En la medida en que el estudiante se convierta en maestro y el maestro se convierta en estudiante, mayor será el logro educativo” (2009: 22). La tabla 1 presenta algunas orientaciones para quien se interese en incorporar el aprendizaje visible en el salón de clases.

Tomarse en serio el desafío de mejorar el aprendizaje de los estudiantes en los sistemas de educación pública implica la búsqueda de estrategias para transformar radicalmente la relación entre maestros y estudiantes cuando enfrentan un contenido. Se trata no sólo de transformar el núcleo pedagógico, sino de hacerlo de manera tal que los cambios resulten en mejoras visibles en el aprendizaje de los estudiantes y que esto suceda en miles de escuelas en sistemas educativos estatales, provinciales y nacionales. De ahí la importancia de centrar la discusión en la innovación pedagógica efectiva en gran escala. A continuación examinaré dos concepciones que se han utilizado para pensar y promover la innovación pedagógica en gran escala.

#### *La innovación pedagógica como lujo*

El reporte para la consultora internacional McKinsey titulado “Cómo continúan mejorando los sistemas escolares que más han avanzado” (Mourshed, Chiniezi y Barber, 2010) presenta uno de los estudios más ambiciosos y comprensivos hasta la fecha sobre reforma educativa en gran escala. El estudio examina de cerca cómo veinte sistemas escolares con contextos y puntos de partida diferentes han logrado mejoras significativas, sostenidas y en gran escala en el logro académico de sus estudiantes.

El reporte describe el proceso de mejora en sistemas educativos como una sucesión de etapas de desempeño que van de pobre a aceptable, de aceptable a bueno, de bueno a muy bueno y de muy bueno a excelente. El proceso de mejora se presenta como una progresión lineal incremental en la que los sistemas educativos transitan de una etapa a la

siguiente. La primera etapa, el tránsito de pobre a aceptable, consiste en estabilizar el sistema y asegurar destrezas básicas en lecto-escritura y matemáticas. La segunda etapa, de aceptable a bueno, consiste en consolidar los fundamentos del sistema a través de la producción de mediciones de logro educativo de alta calidad, asegurar la rendición de cuentas de maestros y escuelas y crear estructuras financieras, de gestión y modelos pedagógicos. En la tercera etapa, de bueno a muy bueno, la atención se centra en la consolidación de la enseñanza y el liderazgo escolar como profesiones bien establecidas. En la etapa final, de muy bueno a excelente, la responsabilidad de la mejora se traslada a las escuelas, se introducen intercambios entre escuelas y se apoya la innovación y la experimentación.

Desde esta perspectiva, la innovación pedagógica se presenta como algo que debe incentivarse en la etapa final de desarrollo de un sistema educativo, después de que se han construido los cimientos del sistema, sus estructuras financieras y de gestión, y una vez que la docencia y el liderazgo escolar han sido establecidos como profesión. La innovación se concibe como un lujo, un derecho reservado a sistemas educativos como el de Ontario, el de Singapur, o el de Corea del Sur, identificados en el reporte de McKinsey como sistemas que han transitado de un nivel muy bueno a excelente. Desde esta lógica, en sistemas educativos ubicados en economías emergentes, como Madya Pradesh, en India; Minas Gerais, en Brasil; el Cabo Oriental en Sudáfrica; así como Chile y Ghana —los cinco sistemas que el reporte presenta como exitosos en el tránsito de pobre a aceptable—, la innovación pedagógica se concibe como algo que debe posponerse hasta que los fundamentos del sistema educativo, la profesión docente y el liderazgo escolar estén bien establecidos.

La opción que se presenta para los sistemas en etapas iniciales de desarrollo es mantener un control altamente centralizado de las escuelas y difundir la enseñanza de conocimientos y habilidades básicas a través de la reproducción de prácticas pedagógicas altamente prescritas desde el centro. Esta aproxima-

ción a la mejora ha demostrado funcionar bien para mejorar el logro académico en los cinco sistemas que el reporte de McKinsey presenta como exitosos en el tránsito de pobre a aceptable.

Una limitación clave de esta lógica de mejora es que, en el mejor de los casos, los sistemas educativos que busquen seguir las etapas de pobre a aceptable a bueno a muy bueno a excelente podrán llegar tan lejos como los sistemas educativos de los países con mejores niveles de logro, la mayoría de los cuales están llegando al límite de su capacidad y están enfrentando el desafío de redefinir radicalmente la práctica pedagógica, de modo que los estudiantes desarrollen conocimientos, habilidades y disposiciones que van más allá de lo que pueden medir las actuales pruebas de logro educativo.

Otra limitación importante de las iniciativas de reforma educativa que siguen la lógica presentada en el reporte de McKinsey es que dependen en gran medida de la llegada y la permanencia en el poder central del ministerio de educación de un equipo de liderazgo visionario y capaz que dirija el movimiento de cambio pedagógico desde arriba, condiciones que con poca frecuencia se dan en las economías emergentes.

#### *La innovación pedagógica como imperativo moral*

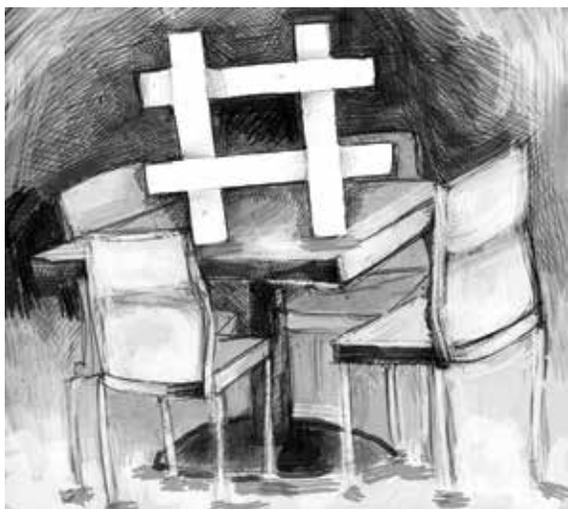
Una segunda manera de concebir la innovación pedagógica en gran escala es como imperativo moral en los rincones más olvidados de las llamadas economías emergentes. Desde esta concepción, la innovación educativa viene del imperativo moral y la necesidad inmediata de ofrecer a los más marginados una educación relevante, pertinente y de alta calidad. Charles Leadbeater (2010), quien ha estudiado y seguido de cerca cien iniciativas de innovación educativa en economías emergentes, concluye que la innovación educativa más radical y efectiva está ocurriendo con mayor frecuencia en las economías emergentes que en las desarrolladas. Esto es así porque en los márgenes de la sociedad las enormes necesidades, la gran demanda insatisfecha y la disfuncionalidad e inviabilidad de las soluciones convencionales de alto costo crean condiciones

para reinventar las oportunidades para aprender y enseñar a un bajo costo y de modos que impactan de manera positiva el aprendizaje, la vida cotidiana y las oportunidades de aquellos que habitan en los márgenes del sistema.

Las redes de tutoría en escuelas públicas mexicanas y Escuela Nueva colombiana ofrecen ejemplos ilustrativos de innovación pedagógica efectiva en gran escala. Estas iniciativas han redefinido radicalmente la enseñanza, el aprendizaje y la política educativa desde abajo. Ambas iniciativas han tomado como punto de partida la transformación radical del núcleo pedagógico en las aulas de escuelas públicas rurales y en barrios urbano marginales, y han llegado a miles de escuelas.

Las redes de tutoría en México tienen su origen en el trabajo de cambio pedagógico que ha venido promoviendo desde los años noventa un grupo encabezado por el doctor Gabriel Cámara, primero en las Posprimarias Comunitarias Rurales del Consejo Nacional de Fomento Educativo (Cámara *et al.*, 2003), después a través de la asociación civil Convivencia Educativa en telesecundarias multigrado y primarias indígenas (Cámara, 2006), y posteriormente a través de la Estrategia Integral para la Mejora del Logro Educativo impulsada entre 2009 y 2012 por el Departamento de Innovación de la Subsecretaría de Educación Básica, y actualmente a través de Redes de Tutoría.

En una red de tutoría los estudiantes eligen sus temas de estudio de entre un catálogo de temas sobre los que su tutor ha adquirido dominio. Una vez elegido, siguen líneas individuales de investigación, cada quien a su paso. La atención se centra en el desarrollo de habilidades para aprender por cuenta propia a través de relaciones de diálogo entre estudiante y texto, entre estudiante y maestro y entre estudiantes. Se espera y se promueve la demostración pública del dominio de lo que se estudia y cómo se estudia, tanto por escrito como en presentaciones ante el grupo y la comunidad. Quizá, más radicalmente, los estudiantes se convierten en tutores y los maestros se vuelven estudiantes (Cámara, 2008; Rincón-Gallardo y Elmore, 2012).



Escuela Nueva nació en la década de los setenta como modelo para ofrecer educación primaria multigrado en comunidades rurales remotas de Colombia (Colbert, 2002; Colbert, Arboleda y Chiappe, 1991). En 1980, bajo el liderazgo de Vicky Colbert, se convirtió en política educativa nacional. El modelo ha sido adoptado en varios países y actualmente continúa promoviéndose en Colombia e internacionalmente a través de la Fundación Escuela Nueva. Promueve una pedagogía centrada en el niño, con mecanismos flexibles de promoción que permiten a los estudiantes avanzar de un grado a otro y completar sus unidades temáticas a su propio paso, con textos diseñados para promover el aprendizaje basado en el diálogo y un modelo de formación y práctica docente que enfatiza el rol del maestro como facilitador del aprendizaje.

Tanto las redes de tutoría mexicanas como Escuela Nueva han alcanzado miles de escuelas, así como mejoras significativas en el aprendizaje de los estudiantes. En México, las redes de tutoría llegaron en 2012 a nueve mil escuelas en todo el país, mientras que Escuela Nueva se extendió en la década de los noventa a veinte mil escuelas rurales en Colombia. Entre 2010 y 2012, las escuelas que incorporaron el modelo de redes de tutoría aumentaron significativamente el porcentaje de estudiantes que obtuvieron niveles bueno y excelente en las pruebas

estandarizadas Enlace en matemáticas y lenguaje, a un ritmo más acelerado que en las escuelas regulares (DGDGIE, 2012). En el caso de Escuela Nueva, los estudiantes de escuelas rurales comenzaron a obtener mejores niveles de logro educativo que los estudiantes de escuelas urbanas, excepto en el caso de las megaciudades (Colbert, 2002).

La expansión a gran escala de estas dos iniciativas se realizó a través de la creación de redes sociales, en las que estudiantes, maestros y asesores de maestros colaboraron con sus pares para observar y refinar la nueva pedagogía, se visitaron unos a otros para aprender y mostrar públicamente su trabajo. Estas redes ganan nuevos aliados y atraen el apoyo de autoridades educativas a través de un proceso de *contagio*, que ocurre cuando familias, autoridades locales, estatales o federales observan mejoras visibles en el aprendizaje y el gusto por aprender de estudiantes y maestros. Estos cambios los inspiran a apoyar el desarrollo de las nuevas pedagogías, correr la voz entre sus propias redes sociales y diseminar las nuevas prácticas pedagógicas a otros sitios. Ambas iniciativas han sido identificadas por expertos internacionales como ejemplos del futuro del aprendizaje (City, Elmore y Lynch, 2012; Schiefelbein, 1992).

Iniciativas como éstas son similares en su génesis y desarrollo a los movimientos sociales. Maestros y autoridades educativas locales se han movilizado en coordinación con líderes de estos proyectos para activar redes sociales, generar interés y atraer apoyo. En ambos casos, los líderes han sido capaces de ganar acceso a posiciones de poder institucional y político, lo que les ha permitido llevar a escala las nuevas prácticas pedagógicas. Una vez en posiciones de poder institucional, han sido relativamente exitosos en desarrollar un vínculo de influencia mutua entre política y práctica educativa, donde una y otra se complementan a través del diálogo horizontal, más que la separación jerárquica de la primera sobre la segunda. Durante el tiempo en que estas iniciativas han sido cobijadas al interior de los ministerios de educación han creado una cultura de mandar obedeciendo, en la que todos los participantes en el proyecto de transformación pedagógica, indepen-

dientemente de su cargo formal en la institución, practican y modelan la nueva pedagogía que se espera tenga lugar en las aulas.

En ambos casos, la innovación pedagógica se toma como punto de partida. Estas iniciativas traen a la práctica presente de maestros y estudiantes el objetivo deseado de un sistema educativo donde la buena pedagogía sea una realidad palpable. Desde luego, es posible que en las etapas iniciales la calidad de la innovación pedagógica tenga un nivel rudimentario, pero el intento de construir nuevas pedagogías que apoyen el aprendizaje en profundidad de maestros y estudiantes ocurre desde el inicio.

Una limitación clave de iniciativas de innovación pedagógica en gran escala como ésta es que son altamente susceptibles a la marginación o la desaparición como política pública cuando ocurren cambios de administración política. Éste ha sido el caso tanto para las redes de tutoría como para Escuela Nueva. En su momento de mayor éxito, ambas iniciativas desaparecieron o fueron marginadas de la escena de la política educativa con la llegada de nuevos líderes con prioridades distintas a las atendidas por estas iniciativas.

Otro punto débil es que las prácticas pedagógicas que promueven son susceptibles a la burocratización, la ritualización o la mecanización cuando la innovación se lleva a escala demasiado rápido. En ambos casos, los líderes de estos proyectos se han organizado como agrupaciones de la sociedad civil con la intención de sostener el movimiento de transformación pedagógica que estos proyectos han inspirado y de cuidar la calidad de la innovación pedagógica. Como suele suceder con los movimientos sociales, quizá su visibilidad actualmente sea limitada, pero ambas iniciativas continúan cultivando un movimiento que está redefiniendo la enseñanza y el aprendizaje en escuelas públicas latinoamericanas.

### *Conclusiones y orientaciones breves para la innovación pedagógica*

En este artículo he intentado clarificar las posibilidades y limitaciones de dos cursos de acción para la innovación pedagógica en sistemas educativos de

economías emergentes. Esta discusión es fundamental dada la creciente conciencia de las limitaciones de los actuales esfuerzos de reforma educativa alrededor del mundo y la necesidad de reimaginar la pedagogía y los sistemas educativos. Como quizá habrá notado el lector, mi preferencia personal es la *innovación como imperativo moral*. Algo que me atrae de esta idea es que está al alcance de todos, y en particular de maestros y estudiantes. En la tabla 1 presento algunas orientaciones básicas para quien se interese en poner en marcha un proyecto de innovación pedagógica efectiva y llevarlo a escala.

### REFERENCIAS

- Cámara, Gabriel. *Otra educación básica es posible*. México: Siglo XXI Editores, 2008.
- Cámara, Gabriel (ed.). *Enseñar y aprender con interés. Logros y testimonios en escuelas públicas*. México: Siglo XXI Editores, 2006.
- Cámara, Gabriel, Santiago Rincón-Gallardo, Shimada Dalila López Salmorán, Emilio Domínguez Bravo y Araceli Castillo Macías. *Comunidad de aprendizaje. Cómo hacer de la educación básica un bien valioso y compartido*. México: Siglo XXI Editores, 2003.
- Cohen, Davis K., Stephen W. Raudenbush y Deborah Leowenberg Ball. "Resources, instruction, and research". *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 25 (2003): 119-142.
- Colbert, Vicky. "Improving the quality of education for the rural poor: Escuela Nueva in Colombia". *Making Education Work: Latin American Ideas and Asian Results*. Eds. Claudio de Moura Castro y Aimee Verdisco. Nueva York: Inter-American Development Bank, 2002.
- Colbert, Vicky, Clemencia Chiappe y Jairo Arboleda. "The New School Program: More and better primary education for children in Colombia". *Effective Schools in Developing Countries*. Eds. Henry M. Levin y Marlaine E. Lockheed. Stanford: World Bank, 1991.
- Cuban, Larry. *How Teachers Taught: Constancy and Change in American Classrooms (1890-1980)*. Nueva York: Longman, 1984.
- Dirección General para el Desarrollo de la Gestión y la Innovación Educativa. Análisis de Impacto del Programa Emergente para la Mejora del Logro Educativo en Secundarias: Resultados Prueba Enlace. México: Mimeo, 2012.
- Elmore, Richard F. "Getting to scale with good educational practice". *Harvard Educational Review*, 66.1 (1996): 1-26.
- Hattie, John. *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Nueva York: Routledge, 2009.
- Hawkins, David. "I, thou, and it". *The Informed Vision: Essays on Learning and Human Nature*. Nueva York: Agathon Books, 1974.

TABLA I  
*Orientaciones para la innovación pedagógica efectiva*

EN EL AULA

<i>Enseñanza recíproca</i>	Diseñe actividades y cree condiciones para que los alumnos sean quienes dirijan su propio aprendizaje. Fomente la tutoría entre pares.
<i>Feedback específico</i>	Tome tiempo para observar el trabajo que realizan los estudiantes. Utilice este material para discernir qué es lo que saben y son capaces de hacer y qué les hace falta. Resista la tentación de señalar y corregir los errores y busque las preguntas o pistas que permitan al propio estudiante descubrirlos y corregirlos.
<i>Pensamiento en voz alta y preguntas propias</i>	Haga de la expresión en voz alta del pensamiento de los estudiantes un ejercicio habitual. Fomente entre sus estudiantes el ejercicio de articular sus propias preguntas al iniciar y al concluir el estudio de un tema o la resolución de algún problema. Modele esta práctica ante sus estudiantes.
<i>Metacognición</i>	Solicite a sus estudiantes que le platiquen cómo están pensando en el tema o problema en que están trabajando, prestando mayor atención a su proceso de pensamiento que a las respuestas o resultados. Pídales que escriban y presenten en público no sólo <i>lo que</i> han aprendido, sino <i>cómo</i> lo han aprendido.
<i>Solución de problemas</i>	Al seleccionar los temas que ofrecerá a sus estudiantes, identifique las preguntas centrales a las que el tema busca ofrecer respuesta. Ofrezca a los estudiantes el contexto y las preguntas que los lleven a <i>sentir</i> y apropiarse de la problemática que vivieron quienes crearon el conocimiento, las teorías o las ideas centrales de los temas o problemas a tratar.

MÁS ALLÁ DEL AULA

<i>Evidencias de avance</i>	Colecte evidencias múltiples de la mejora en el aprendizaje de sus estudiantes y téngalas a la mano para cuando se presente la oportunidad de traerlas a la atención de autoridades educativas y otros posibles aliados.
<i>Visitas e intercambios</i>	Busque y establezca contacto con maestros que estén involucrados en proyectos de innovación pedagógica efectiva y organice visitas de intercambio para el aprendizaje mutuo. Reúnase con ellos regularmente para crear una cultura de colaboración centrada en la mejora del aprendizaje.
<i>Contagio</i>	Una vez que comience a observar mejoras palpables en el interés y el aprendizaje de los estudiantes, invite a padres de familia, otros maestros y autoridades educativas a visitar su aula o escuela para que sean testigos de lo que sus estudiantes han aprendido y son capaces de hacer. Esto ayudará a ganar aliados y apoyo.
<i>Nuevo vínculo con el entorno institucional</i>	Cuando comience a haber mejoras visibles en el aprendizaje de sus estudiantes, organícese con otros maestros en proyectos similares para negociar con su autoridad educativa local nuevas condiciones que le permitan consolidar la nueva práctica pedagógica en su aula y escuela, así como diseminarla a nuevas escuelas.

Tabla elaborada por el autor, basada en los principios de aprendizaje visible (Hattie, 2009) y las estrategias de diseminación a gran escala utilizadas en las redes de tutoría mexicanas y Escuela Nueva colombiana.

- Leadbeater, Charles. "Education Innovation in the Slums". *TED* (consulta: 10 de abril de 2014) <[http://www.ted.com/talks/charles\\_leadbeater\\_on\\_education](http://www.ted.com/talks/charles_leadbeater_on_education)>.
- Mourshed, Mona, Chinezzi Chijioko y Michael Barber. *How the World's Most Improved School Systems Keep Getting Better*. Londres: McKinsey & Company, 2010.
- Rincón Gallardo, Santiago, y Richard F. Elmore. "Transforming teaching and learning through social movement in mexican public middle schools". *Harvard Educational Review*, 82.4 (2012): 471-490.
- Sarason, Seymour B. *The Culture of School and the Problem of Change*. Boston: Allyn & Bacon, 1982.
- Schiefelbein, Ernesto. *In Search of the School of the XXI Century: Is the Colombian Escuela Nueva de Right Pathfinder?* Santiago de Chile: UNESCO-UNICEF, 1992.

#### BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA

- Cámara, Gabriel. Entrevista para el boletín *Lead the Change*, del grupo de interés especial del cambio educativo de la Asociación Norteamericana de Investigación Educativa, núm. 11 (consulta: 10 de abril de 2014) <<http://www.aera.net/Portals/38/docs/SIGs/SIG155/Lead%20the%20Change%20Issue%2011%20Camara.pdf>>.
- Colbert, Vicky. Entrevista para el boletín *Lead the Change*, del grupo de interés especial del cambio educativo de la Asociación Norteamericana de Investigación Educativa, núm. 29 (consulta: 10 de abril de 2014) <<http://www.aera.net/Portals/38/docs/Lead%20the%20Change%20series/Lead%20the%20Change%20Issue%2029%20Colbert.pdf>>.
- Hattie, John. *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*. Nueva York: Routledge, 2012.
- Rincón Gallardo, Santiago. *Redes de tutoría académica. Orientaciones para su gestión en las regiones y escuelas*. México: Secretaría de Educación Pública-Subsecretaría de Educación Básica, 2013.

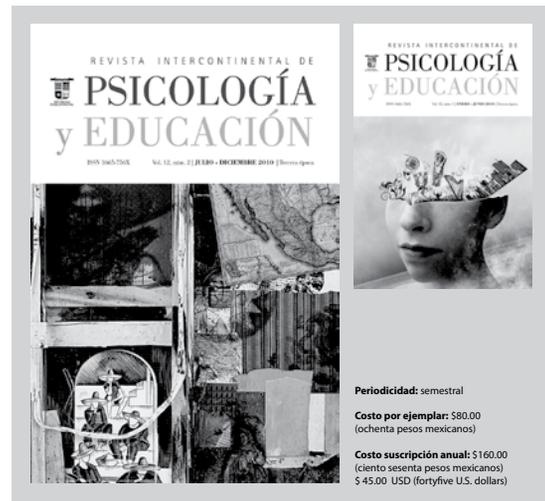
#### PÁGINAS WEB SUGERIDAS

- Escuela Nueva: <[www.escuelanueva.org](http://www.escuelanueva.org)>.
- Redes de Tutoría: <[www.redesdetutoria.org](http://www.redesdetutoria.org)>.

Recibido: 11 de abril de 2014.

Aceptado: 15 de octubre de 2014.

# REVISTA INTERCONTINENTAL DE PSICOLOGÍA y EDUCACIÓN



La Revista Intercontinental de Psicología y Educación promueve el diálogo entre investigadores y académicos en los campos de la educación y la psicología, quienes abordan tópicos de actualidad.

De venta en librerías de prestigio y en la biblioteca de la Universidad Intercontinental. Informes para ventas, suscripciones y publicación: tel.: 54871400 ext. 4446 | Correo electrónico: [ripsiedu@uic.edu.mx](mailto:ripsiedu@uic.edu.mx)