

¿SUEÑAN RECTORES Y RECTORAS CON LA INNOVACIÓN EDUCATIVA? El no tan extraño caso de la Universidad de Estudios de Ciencias Diversas

José Raúl Canay Pazos

María Bastida Domínguez

Universidade de Santiago de Compostela

RESUMEN

La innovación educativa ha ascendido a categoría de Vicerrectorado en muchas universidades pero ¿innovamos o simplemente conseguimos hacer lo mismo de una forma más cara? A través de las peripecias de la nueva rectora de la Universidad de Estudios de Ciencias Diversas se propone una rápida revista a los conceptos básicos de la innovación y cómo afectan a las decisiones que se deben de tomar antes de embarcar a la organización en una aventura innovadora.

Palabras clave: innovación, gestión del cambio, liderazgo, cambio organizativo

ABSTRACT

The educational innovation has been promoted to Vice Rectorship level in many universities but, Do we innovate, or simply do the same in a more expensive way?. Through the vicissitudes of the new Rector of the University of Several Sciences Studies it is suggested a quick review of the basic concepts of innovation and how they affect the decisions to be taken before boarding the organization in a new innovative adventure.

Keywords: Innovation, change management, leadership, Organisational Change

El término “innovación docente”, con el permiso de “espacio europeo de educación superior”, está de moda en la Universidad española hasta tal punto que no es extraño encontrarse Vicerrectorados que incorporan este término en su denominación (normalmente detrás de otros conceptos “empresariales” como calidad, planificación...).

Sin embargo, es posible que su utilización de lugar a malentendidos motivados por las diferentes interpretaciones que se pueden dar del mismo.

Empezamos nuestro trabajo diferenciando entre creatividad e innovación. La primera de ellas hace referencia a la capacidad de generar ideas o trabajos novedosos y útiles (Sternberg y Lubart, 1999; Sañz de Vicuña, 2006; Schilling, 2008), pudiendo diferenciarse la individual de la organizativa.

En la creatividad individual, el conocimiento que tiene el sujeto sobre la materia a la que aplica sus esfuerzos creativos puede jugar un curioso papel, ya que si este es escaso difícilmente podrá generar algo novedoso, mientras que si es demasiado profundo se puede constreñir a lo “comunmente aceptado”, desechando ideas útiles por apartarse de los cánones al uso (Frensch y Sternberg, 1989).

Cuando se hace referencia a una organización, su creatividad viene dada por la suma de las creatividades individuales existentes en ella, por lo que el resultado final se ve afectado por su estructura, ya que la presión creativa —es decir, el contexto social en el que produce la creatividad (Rhodes, 1961)— puede frustrar o potenciar la creatividad individual por medio de las rutinas y los incentivos existentes (Schilling, 2008).

Innovar implica ir un paso más allá: es concretar el proceso creativo a través de la su implementación en un servicio, en un producto o en un proceso (Saínz de Vicuña, 2006; Schilling, 2008). Sin embargo, como apunta Saínz de Vicuña (2006), se ha de evitar confundir innovar con cambiar, ya que toda innovación supone un cambio, pero no todo cambio es una innovación.

Veamos la diferencia en el siguiente caso teórico que vamos a ubicar en la varias veces centenaria y prestigiosa Universidad de Estudios de Ciencias Diversas, insignia de la educación superior en su Comunidad Autónoma.

La nueva rectora, tras un apretado proceso electoral, decide equipar todas las aulas de su universidad con un cañón de vídeo para sustituir los anticuados retroproyectores como actuación principal en el ámbito de la innovación docente para próximo curso, con el objetivo dinamizar el desarrollo de las clases presenciales.

Esta medida, incluida en su programa, es bien acogida entre el estudiantado y ha sido publicada en diversos medios de comunicación como ejemplo de la modernización que espera la sociedad en la enseñanza superior. Además, para incentivar su uso, ha conseguido firmar con el Gobierno Autonómico un programa marco de —modestísimos— incentivos económicos para aquellos profesores que innoven en su práctica docente.

Acabado el año académico, la rectora comprueba que, en la mayoría de los casos, la respuesta del cuerpo docente se ha limitado a sustituir el binomio transparencia-retroproyector por el trío cañón de vídeo-ordenador portátil-presentación en el aula, a través de la copia exacta del contenido analógico de la transparencia al nuevo formato digital¹.

Y lo que es peor, en el último claustro ha tenido que ver como los representantes del estudiantado (y parte de la representación del personal docente y del personal de administración y servicios) le han reprochado el gasto desmesurado en una tecnología con la que se ha provocado un cambio para que todo permanezca igual.

¿Se puede considerar que la medida propuesta por la rectora era una innovación? Nuestra respuesta es sí: el dotar con cañones de vídeo el aula es una innovación de tipo organizativo, en concreto una innovación tecnológica, ya que facilita la renovación de los métodos de producción de uno de sus servicios (en este caso, la actividad formativa) a sus colegas docentes.

Sin embargo, se encontró con que los supuestos poderes mágicos de las TIC, como generadoras de cambio por sí mismas, no existen ya que solo generan parte de las condiciones necesarias para que estos se produzcan (Markus y Benjamin, 1997).

¹ Esta situación no ha sido óbice para que el 100% de los docentes hayan solicitado la evaluación positiva del correspondiente complemento por innovación docente. ¿Acaso no han incorporado las nuevas tecnologías a su quehacer diario y, por lo tanto, han innovado?

Así, tenemos una primera lección a aprender: la innovación educativa debe ser algo más que un cambio basado únicamente en el uso de la tecnología, ya que la inercia y la aversión al riesgo de los docentes, si no se tienen en cuenta, harán que el resultado más frecuente sea el obtenido en la Universidad de Estudios de Ciencias Diversas: las nuevas tecnologías unidas a las viejas prácticas no son más que viejas prácticas muy caras.

Sin embargo, si revisamos el acta del claustro, vemos que no todo han sido críticas: el profesor Álvarez, uno de los recién llegados, manifestó su “deseo de felicitar a la Rectora por la medida, ya que la combinación del cañón, mi portátil y la conexión a Internet me ha permitido incorporar a mis clases contenidos que hasta este momento no podía usar”.

A esta felicitación se sumó la profesora Gómez, con treinta y cinco años de experiencia docente, quien expresó su alegría al “ver como el profesorado joven se apunta a incorporar medios que hace tiempo que utilizo —cosa que desconocía el profesor Álvarez, ya que pertenecía a una facultad diferente— y que se haya hecho caso a mi reiterada petición de dotar de los medios técnicos adecuados al profesorado. Ya no necesitaré volver a cargar con el cañón comprado con el dinero de investigación para dar mis clases”.

En la actuación de los profesores Álvarez y Gómez podemos identificar, usando la terminología propuesta por Bates (2000), la figura que, mayoritariamente, se encarga de generar innovaciones educativas en la educación superior: el “llanero solitario”. Este es un miembro del profesorado que, a título individual y sin ningún apoyo institucional, traslada una idea creativa a su práctica docente. Esto es posible porque, normalmente, estos proyectos requieren poco esfuerzo técnico, puesto que se emplean parte de la estructura tecnológica disponible dentro de la organización.

¿Por qué es más fácil identificar una innovación educativa en la actuación de estos “llaneros solitarios”? El ámbito de la innovación es la que nos da la respuesta: estamos hablando de innovaciones de proceso, que representan una manera nueva o una mejora significativa en la producción o en los métodos de entrega (OCDE, 2005) y que tienen una fácil visualización desde el exterior. En este caso, el docente innovador, a partir de una idea de mejora, toma los distintos mimbres que le facilita la Universidad y los combina de tal forma que modifica su práctica docente con el fin de mejorar la experiencia discente.

Llegados a este punto, hemos detectado e identificado actuaciones innovadoras e innovadores en el claustro. Nuestra rectora se enfrenta a su segundo año de mandato, y tiene en mente la metáfora de la orquesta (Drucker, 1988):

¿Cómo se dirige a una formación en la que cada músico puede tocar la pieza de su elección, en el “tempo” que considera oportuno y la cadencia que le da la gana?

Al ser expertos en sus respectivos instrumentos, estos músicos no suelen encajar muy bien que se les diga cómo deben ejecutar su trabajo, por lo que sus movimientos de batuta obtendrán un sonido que, careciendo de la armonía necesaria, no puede ser considerado música.

El reto de la rectora es conseguir que la “orquesta” responda armónicamente a las fuerzas externas (la sociedad) que demandan a la Universidad que se adapte a la nueva realidad tecnológica, mientras balancea entre las diferentes fuerzas internas que desean incorporar cambios (los “llaneros

solitarios” y aquellos que desearían acceder a las TIC pero no lo hacen bien por miedo, bien por falta de familiaridad con los recursos existentes) y aquellas que prefieren que nada cambie (por “recha-zo” a la tecnología, porque no están dispuestos a dedicarle tiempo o porque consideran que pueden perder sus cuotas de poder).

Para lograrlo, tendrá que conseguir transformar su universidad en un centro innovador, para lo que necesita gestionar el cambio, crear una organización creativa y establecer un liderazgo que transmita internamente la importancia de la innovación (Sainz de Vicuña, 2006).

Gestionar el cambio implica hacer ver a los más reacios que los cambios no están motivados por el deseo de la dirección de complicarles la vida, sino por la necesidad de adaptarse a las nuevas demandas sociales. Pero también conlleva controlar el exceso de entusiasmo por parte de aquellos que abrazan la tecnología como el santo grial de la innovación.

La organización creativa surge si se es capaz de crear una presión creativa positiva que facilite la aparición de proyectos de innovación. En este punto es de especial importancia que se potencie el trabajo en equipo, ya que el esfuerzo del “llanero solitario” no se puede mantener indefinidamente en el tiempo. También es importante que el esquema de rutinas y los incentivos existentes no permitan los modelos de “café para todos”.

En cuanto al liderazgo, este no tiene porque residir en la rectora, ni siquiera estar centralizado en una sola persona. En un esquema organizativo tan particular como es el de una universidad lo relevante es que exista una dirección estratégica eficaz, estableciendo la forma de liderazgo en función de esta.

Una vez dotada de estas bases, la Universidad de Estudios de Ciencias Diversas podrá iniciar una nueva etapa como centro innovador.

En la mayoría de los casos, las innovaciones resultantes serán incrementales, continuistas, representando un cambio mínimo o un ajuste a las nuevas posibilidades tecnológicas, pero permitiendo a la universidad adaptarse (innovación reactiva) o incluso adelantarse (innovación proactiva) a los cambios en su entorno.

Pero dejemos un momento nuestra Universidad ficticia y volvamos al mundo real. En una rápida encuesta informal a 20 docentes² realizada por el autor, cuya única pregunta fue “¿qué es para ti la innovación docente?”, todas las respuestas obtenidas giraban sobre la misma idea: la utilización del Campus Virtual³ en la práctica docente.

¿Qué ocurriría si nuestra Rectora quisiera crear el Campus Virtual de su Universidad?

² Obviamente el tamaño de la muestra no es estadísticamente significativa, pero la confluencia en una misma respuesta de las opiniones de docentes de diferentes áreas de conocimiento, años de servicios y categorías profesionales es, cuando menos, indicativa de la existencia de una corriente de opinión que identifica Innovación Educativa con Campus Virtual.

³ El análisis de las respuestas a la pregunta ¿qué es el Campus Virtual? seguramente sería objeto de un artículo.

Demos un salto en el tiempo y reencontrémonos con la rectora el día después de su reelección.

En sólo tres años ha conseguido que su centro esté considerado como uno de los más innovadores del Estado y el proceso de enseñanza y aprendizaje ha mejorado sustancialmente en la mayoría de las materias. En ese tiempo el profesorado ha propuesto casi un centenar de proyectos de innovación, de los cuales se han financiado institucionalmente una veintena —un ratio claramente superior al existente en las empresas privadas⁴— y los “llaneros solitarios” han seguido actuando como oteadores de nuevas posibilidades de innovación.

Visto es su conjunto, la apuesta estratégica por la innovación incremental ha funcionado bien, sin generar excesivas tensiones internas. Estas han estado vinculadas, fundamentalmente, al grupo de docentes que se oponen a los cambios, aunque también han existido problemas con algunos “llaneros solitarios” que consideran que no se les apoya lo suficiente o que no se adoptan de forma generalizada y a la velocidad adecuada las innovaciones que han funcionado perfectamente en sus aulas. Pero el conjunto del profesorado ha respondido positivamente a las innovaciones potenciadoras de competencias que ha generado el enfoque incremental seguido hasta la fecha.

Sin embargo, en ocasiones se da la oportunidad de proponer una innovación radical en una universidad, a pesar de la rigidez del marco institucional universitario y una de sus propuestas electorales va por esta línea: incorporar el e-learning a la oferta académica de su institución.

La definición de lo que es el e-learning es una cuestión compleja y, en ocasiones, se adoptan posiciones restrictivas a la hora de considerar que prácticas deben ser recogidas bajo dicha denominación, por ejemplo los autores que consideran el e-learning como un subconjunto de la educación a distancia (véase Ruiperez, 2003).

Sin embargo, nuestra rectora opina que e-learning abarca el uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin implicar una enseñanza a distancia en el sentido clásico del término. La Universidad de Estudios de Ciencias Diversas es un centro presencial y está lejos de convertirse en un centro a distancia (por lo menos en el grado).

Su enfoque, por lo tanto, se enmarca en la postura de la Comisión Europea, para la cual el e-learning es el uso de las nuevas tecnologías multimedia e Internet para mejorar la calidad del aprendizaje, facilitando el acceso a servicios y la colaboración y los intercambios remotos (CE, 2001), o en la establecida por la OCDE, que define el e-learning como el uso de las TIC para mejorar y/o dar soporte al aprendizaje en la educación superior (OCDE, 2005).

Para convencer al profesorado (y al personal de administración y servicios) de la oportunidad de este paso, la rectora coincide con el planteamiento de Bates (2001), quien resalta la capacidad que tienen las TIC tanto para subsanar deficiencias de los métodos tradicionales de enseñanza como para aportarle ventajas que eran imposibles de obtener anteriormente como uno de los factores claves en la generalización de su uso y apunta a la búsqueda de la mejora de la calidad del aprendizaje,

⁴ La ley de 3.000 ideas = 1 producto de éxito está muy extendida en la literatura académica sobre innovación empresarial a partir del artículo del mismo nombre de Stevens y Burley (1997)

el ofertar a los estudiantes, mediante el uso, una serie de destrezas cotidianas de la tecnología de la información que necesitarán en el trabajo y en la vida, el ampliar el acceso a la educación y a la formación y responder al “imperativo tecnológico” que se traslada desde la sociedad.

Este último punto no se debe obviar. El e-learning puede ser parte de la respuesta de su institución a las demandas una mayor flexibilidad en el proceso de docente y discente de unas fuerzas sociales y económicas que impulsan el uso de la tecnología en todos los ámbitos de la sociedad (Epper, 2003).

En su programa electoral la incorporación del e-learning se encuadra en lo que Román (2003) denomina una Universidad presencial con servicios complementarios virtuales. Para ello propone la puesta en marcha de un Campus Virtual que se contempla como “un espacio docente creado en un entorno web, que contará con una estructura organizativa propia. Nuestro objetivo es dotar de los medios técnicos y humanos necesarios para que nuestra Universidad pueda dar respuesta a las nuevas necesidades formativas de la sociedad. No pretendemos abandonar la naturaleza presencial de nuestros estudios, sino dotarnos de la flexibilidad necesaria para afrontar los nuevos retos.”

La propuesta de crear un servicio específico tiene como objetivo actuar en tres dimensiones estructurales básicas en una organización: la formalización, la estandarización y la centralización (Schilling, 2008). Con ello, se espera obtener una coordinación implícita que se aproveche de los rasgos de estructura débilmente acoplada que, en opinión de la rectora, tiene la Universidad en su faceta docente, lo que representa una capacidad adaptativa esencial para la supervivencia de un sistema abierto (Weick, 1976)

Al formalizar el e-learning, se establecen las reglas y procedimientos para incorporarlo a la práctica docente, lo que favorece la estandarización de esta actividad dentro de la institución. De manera similar, la búsqueda de la estandarización asegura que las actividades de e-learning en la Universidad tengan un grado mínimo de uniformidad, estableciendo unos mínimos requisitos que se deben cumplir cuando un docente lo incorpora a su actividad docente. Por último, la centralización establece el nivel donde se toman las decisiones en el ámbito del e-learning. Este no tiene porque ser único, pudiendo estar centralizada en el centro decisiones como la plataforma tecnológica a utilizar, y dejar el momento de incorporación al campus virtual al criterio de los docentes.

Sin embargo, la rectora, gracias a la lección aprendida con la experiencia de los cañones de vídeo, es consciente que el apostar por una innovación, sin más, no garantiza su éxito. Como apunta Sainz de Vicuña (2006), la innovación surge de una dirección estratégica eficaz, debe estar al servicio de unos objetivos concretos e implementarse a través de la creación y gestión del conocimiento.

El Campus Virtual, por si sólo, no va a provocar una (r)evolución en la actividad docente. La incorporación del e-learning a la actividad ordinaria de la institución, por las características transversales que tiene, hace recomendable que el equipo de gobierno exista una persona que se responsabilice de su dirección estratégica y que esta esté ubicada en la parte superior del organigrama de universidad, preferentemente en su equipo de dirección.

También es necesario que los objetivos que se marquen sean claros. En este caso, la innovación puede buscar tanto objetivos incrementales como radicales, lo que permite incorporar al

esfuerzo innovador a un mayor número de docentes. Ello es debido a los diferentes grados en los que se puede entrar al e-learning.

Si tomamos como referencia el documento *E-learning un Tertiary Education. Where do we stand?* (OCDE, 2005b), podemos distinguir cinco tipos de presencia on line de las materias en un campus virtual:

1. Inexistente o trivial.
2. Apoyada en el web. En este caso, la docencia se mantiene en las aulas, utilizando el web como un espacio en el que se facilitan a los estudiantes las material de lectura, esquemas de clase, vínculos a recursos externos, correo electrónico...
3. Dependiente de la web. Los estudiantes deben utilizar Internet como un elemento activo en el desarrollo del programa de la asignatura, pero sin que esto implique una disminución significativa del tiempo de presencia en clase
4. Modelo mixto. La participación a través de Internet reemplaza parte de la carga presencial, pero sin suprimirla.
5. Totalmente on-line. En este caso el e-learning reduce sustancialmente la necesidad de presencia en el aula, pudiendo llegar a no ser necesaria.

Los modelos *presencia apoyada en web* y *presencia basada en web* marcarían el territorio de la innovación incremental, mientras que la opciones *modelo mixto* y *totalmente on-line* representarían distintos grados de innovación radical: el abandono (parcial) de la presencialidad. Esta dualidad permitiría a los docentes elegir cuál es el grado de innovación al que pueden sumarse, ya que no todo el mundo estará dispuesto a dedicar implicarse en el mismo grado (recordemos que estamos en una organización débilmente acoplada)

Por último, la innovación aparece a través de la gestión y la creación del conocimiento. En este punto, las actuaciones de formación del profesorado en las nuevas técnicas docentes, la creación de grupos de experimentación, la puesta en marcha de jornadas de intercambio de experiencias innovadoras o la convocatoria de proyectos de innovación educativa en el ámbito del e-learning favorecerán la aparición de una nueva presión creativa que facilite la adopción de las nuevas herramientas.

¿Logrará la reelegida rectora alcanzar el objetivo que se tiene marcado para el Campus Virtual?

En principio parece que tiene los mimbres suficientes para ello:

- La experiencia de un fracaso previo le ha permitido crear una cultura innovadora que, en principio, no será reacia al cambio.
- Se ha comprometido con una dirección estratégica eficaz, se han establecido servicio de unos objetivos concretos y se tendrá en cuenta la creación y gestión del conocimiento.
- Se va a crear un servicio con el fin de proporcionar las bases para obtener la formalización, la estandarización y la centralización mínima necesaria para innovar con éxito en una organización tan particular como la universidad.

Pero la realidad es que todo dependerá de la que Albert Einstein definió como la fuerza motriz más poderosa que el vapor, la electricidad y la energía atómica: la voluntad.

Sólo tendrá éxito en la medida que sea capaz, a partir de su liderazgo, aunar las suficientes voluntades en el cuerpo docente y del personal de administración y servicios para avanzar en este terreno.

Nota final: Para la realización de este artículo no se ha maltratado a ninguna Universidad o Rectora. Los personajes y centros utilizados son ficticios por lo que su parecido con casos reales es pura coincidencia (o quizá no).

BIBLIOGRAFÍA

- BATES, A. (2000)** *Managing Technological Change: Strategies for University and College Leaders*, San Francisco: Jossey Bass
- BATES, A. (2001)**. *Cómo gestionar el cambio tecnológico*. Barcelona: Gedisa.
- COMISIÓN EUROPEA (2001)**. *The e-learning Action Plan: Designing tomorrow's education*. Disponible en <http://www.e-learningeuropa.info>.
- DRUCKER, P. (1998)**. The Discipline of Innovation. *Harvard Business Review*, 76(6), 149-156.
- EPPER, R. (2001)**. The new economy meets the Ivory Tower. En EPPER, R. Y BATES, A. (eds): *Teaching Faculty How to Use Technology: Best Practices from Leading Institutions*. American Council on Education/Oryx Press
- FRENSCH, P. A., Y STERNBERG, R. J. (1989)**. Expertise and intelligent thinking: When is it worse to know better? En STERNBERG, R. J. (Ed.): *Advances in the psychology of human intelligence*, Vol. 5 (pp. 157–188). NJ: Lawrence Erlbaum
- HANNAN, M.T. y FREEMAN, J.H. (1984)** Structural Inertia and organizational change, *American Sociological Review*, 49 149-164
- MARKUS, M.L. y BENJAMIN, R.I. (1997)** The Magic Bullet Theory in IT-Enabled Transformation. *Sloan Management Review*, 38 (2) 55-68.
- MUNDUATE, L. y BENNEBROEK GRAVENHORST, K. (2003)** Power Dynamics and Organisational Change: An Introduction. *Applied Psychology: An International Review*, 52 (1) 1-13
- OCDE (2005A)**: *The Measurement of Scientific and Technological Activities - Oslo Manual: Guidelines for Collecting and Interpreting Innovation Data, 3rd Edition*.
- OCDE (2005B)**. *E-learning in Tertiary Education. Where do we stand?* Paris: OECD Publishing
- ROMAN, E. (2003)**. Educación virtual en la Universidad. En RUIPÉREZ, G. (Ed.), *Educación virtual y E-learning*: Fundación Auna.
- RHODES, M. (1961)**. An analysis of creativity. *Phi Delta Kappan*, 42, 305-310.
- SAÍNZ DE VICUÑA, J. M^a (2006)**. *Innovar con éxito*. Madrid: Esic, 2006
- SCHILLING, M. (2008)**. *Dirección estratégica de la innovación tecnológica*. Madrid : McGraw-Hill, 2008
- STERNBERG, R. J. y LUBART, T. (1999)**. The Concept of Creativity: Prospects and Paradigms en STERNBERG, R. J. (ed): *Handbook of Creativity*, Cambridge University Press.
- STEVENS, G. y BURLEY J. (1997)**. 3000 Raw Ideas = 1 Commercial Success. *Research – Technology Management*, 40, 16–27.
- WEICK, K. E. (1976)**. Educational organizations as loosely coupled systems; *Administrative Science Quarterly*, 21: pp. 1-19.