

LA PERSPECTIVA TECNOLÓGICA VERSUS LA PERSPECTIVA SOCIOPOLÍTICA DE LA INNOVACIÓN EN LA REFORMA EDUCATIVA

THE TECHNOLOGICAL PERSPECTIVE VERSUS THE SOCIO-POLITICAL PERSPECTIVE OF INNOVATION IN EDUCATIONAL REFORM

DONATILA ISABEL FERRADA TORRES

Facultad de Educación, Universidad Católica de la Santísima Concepción. Concepción, Chile
Alonso de Ribera 2850, Concepción. Fono: (56-41) 735221. Fax: (56-41)735201. E-mail: dferrada@ucsc.cl

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo central develar los conceptos de innovación y direccionalidad, en función de comprender las perspectivas de la innovación que orientan los procesos de innovación implementados en la reforma educativa chilena.

La metodología usada considera un modelo cualitativo-interpretativo, diferenciando dos niveles de estudio: uno situado a nivel del Ministerio de Educación y el otro mediante el estudio de cuatro casos en centros educativos con Proyectos Montegrande. La recolección de la información se realizó mediante el uso de fuentes documentales producidas por la Coordinación Nacional Montegrande y los producidos por los profesores de los centros. El análisis de los datos se realizó mediante el uso de categorías semióticas de autor y lector modelo (Eco, 1981) y macroestructura y superestructuras textuales (Van Dijk, 1989).

Los resultados encontrados muestran que la Coordinación Nacional Montegrande a nivel teórico asume una postura sociopolítica, pero a nivel práctico lo hace en una perspectiva tecnológica. Por su parte, en dos de los cuatro casos a nivel de génesis se asume una postura sociopolítica, pero a nivel de ejecución se rota hacia una postura tecnológica.

Las conclusiones evidencian una fuerte predominancia de la perspectiva tecnológica de la innovación a nivel de ejecución de los proyectos, en contraposición a la perspectiva sociopolítica encontrada a nivel de génesis de los proyectos.

PALABRAS CLAVES: Innovación, direccionalidad de la innovación, perspectivas de la innovación.

ABSTRACT

The aim of this research is to reveal the concepts of innovation and directionality so as to obtain a better understanding of the perspectives that guide the innovation processes implemented in the Chilean Educational Reform.

The methodology uses a qualitative-interpretative paradigm differentiating two educational approaches: one from the Ministry of Education and the other coming from four case studies at educational centres that are working with Montegrande Projects. Information was gathered from the data produced by the Montegrande National Coordination and by the teachers at the centres. The data was analysed using semiotic categories of model authors and readers (Eco, 1981) and textual macrostructures and superstructures (Van Dijk, 1989)

The findings show that the Montegrande National Coordination assumes a socio-political approach at the outset of the project, but at a practical level takes a technological approach. Moreover, in two of the four cases a socio-political approach is taken; however the implementation phase changes to a technological approach.

Based on the results there is strong evidence to suggest that during the implementation of the project, there is a strong preference for the technological perspective as opposed to the socio-political perspective found at the outset of the project.

KEYWORDS: Innovation, innovation directionality, innovation perspectives.

Recepción: 31/08/05. Revisión: 14/12/05. Aprobación: 22/12/05.

INTRODUCCIÓN

Una revisión de la literatura respecto a los distintos conceptos de innovación educativa ponen en evidencia la diversidad de los mismos. Así, por citar sólo algunos, la innovación se puede entender como aquella modificación de la utilización de los recursos humanos y materiales que crea, al interior del establecimiento, nuevas formas de relaciones entre los actores y nuevas prácticas pedagógicas, permitiendo lograr las misiones de las instituciones (Maureira, 2000), como el hecho de introducir de manera voluntaria y planificada una nueva práctica en un establecimiento escolar con miras hacia una mayor eficacia en la respuesta a un problema percibido en el medio ambiente o en miras a una utilización más eficiente de los recursos disponibles (Garant y Bonami, 1994) y como la modificación de las relaciones pedagógicas para producir un cambio en la cultura escolar (Assaél, 1995).

Asimismo, las orientaciones que adquiere la innovación considerando sus extremos la conciben centrada en los procesos y otras centradas exclusivamente en el producto. Desde estos énfasis es posible diferenciar tres perspectivas de innovación educativa (Tejada, 1998): la tecnológica, la práctica y la sociopolítica. Para estos fines sólo abordaremos la tecnológica y la sociopolítica. La tecnológica entendida como “un producto que se puede elaborar por medio de principios y procedimientos técnicos, y como un proceso que puede ser implementado en la realidad escolar mediante el control y la supervisión” (Tejada, 1998). En esta dimensión, la

innovación se entiende como “una acción deliberada que demanda mayores cuotas de trabajo a los responsables directos de su puesta en práctica, que requiere de incentivos, apoyos y “presiones” externos. La “presión” se genera mediante evaluaciones externas, demandas de información sobre procesos interiores y del establecimiento de compromiso que se hace necesario respetar en tiempos predeterminados, incitando a la reflexión sobre sus resultados y proponiendo nuevos estándares de rendimiento escolar (Fullan, 1992; Dupriez, 1997).

Por su parte, la sociopolítica se entiende como “producto de la relación entre las prácticas, las ideologías de los profesionales y los intereses sociales y culturales que la legitima y justifican su desarrollo” (Tejada, 1998). En esta dimensión, la innovación se entiende como una búsqueda intencionada de cambio, tanto de concepción, como de las prácticas pedagógicas, con el objeto de elevar la calidad, hacer más pertinente y relevantes los aprendizajes de los alumnos, para lo cual se requiere de la instalación de prácticas colaborativas entre sus miembros que conducen un proyecto en que negocian significados diversos (Tejada, 1998).

De acuerdo con la literatura, dos aspectos resultan claves en la producción y en la mantención de las innovaciones educativas: el primero es la dimensión cualitativa del cambio y que tiene que ver con las adhesiones, estados de ánimo y expectativas positivas respecto del cambio (Messina, 1995; Evans, 1996; Garant y Bonami, 1994), es decir, con las relaciones que se establecen entre los actores involucrados y con sus ni-

veles de compromiso; el segundo son las condiciones del contexto y que tiene que ver con las características y condiciones propias de cada establecimiento en el cual se implementa el proyecto innovador (Fullan, 1992; Dupriez, 1997; Delors, 1996). Desde esta comprensión, un buen diseño y recursos materiales y humanos no garantizan la producción y mantención de la innovación. Al parecer, lo anterior debe ir acompañado de una participación colaborativa entre los miembros de la comunidad que decide en conjunto emprender un proceso de innovación.

Además, existe otro aspecto que permite dilucidar la orientación de la innovación y que se relaciona con lo que se conoce como su direccionalidad. Ésta puede adquirir dos direcciones, una hacia la optimización y la otra hacia la transformación. La primera es aquella que alude a cambios específicos y acotados en el tiempo; en cambio, la segunda es aquella que alude a cambios profundos y permanentes en el tiempo (CNM, 2000).

Desde esta argumentación, es posible evidenciar la dicotomía que pudiera darse al orientar o conducir procesos innovadores y dimensionar la importancia que adquiere optar por una u otra dirección de la innovación en contextos de reforma educativa –escenario ideal desde el cual aproximarse a la investigación–, puesto que ésta conlleva procesos declarados de cambio educativo.

En este contexto, la reforma educativa chilena ha impulsado distintos proyectos y programas de innovación a nivel de país, entre ellos, como uno de los más significativos, se encuentra el Proyecto Montegrande, también conocido como Liceos de Anticipación, dado que estos proyectos adelantaban el proceso de reforma y se constituirían en modelos para los otros establecimientos educacionales. Los Proyectos Montegrande se definían como proyectos de innovación para la educación media chilena que consistían en la elaboración de proyectos por los

propios profesores del centro, desde donde “soñaban” el liceo que deseaban sobre la base del conocimiento de su propia realidad y el Estado financiaba ese “sueño” a fin de dar protagonismo a los propios actores. Tal es así que la propia Coordinación Nacional de Montegrande (CNM, 2000) lo plantea como “un laboratorio para el cambio en la educación media... que alude justamente al experimento, al ensayo error, al aprender de la experiencia.

Lo que está en juego y tratando de conocer Montegrande es si los liceos –al contar con mayor poder– son capaces de generar cambios educativos de envergadura, de mejorar sus resultados y qué condiciones se requiere para ello; como así mismo qué pasa con el sistema educativo en general en un escenario de mayor descentralización (CNM, 2000).

Esta declaración realizada por la CNM deja en evidencia un concepto de innovación que apunta a la desaparición de presiones externas al centro y a consolidar cambios profundos, por consiguiente la innovación desde la oficialidad se orientaría desde la dimensión sociopolítica de acuerdo con Tejada (1998) y con una dirección hacia la transformación.

En este escenario resulta pertinente preguntarse, ¿cuál es el concepto de innovación y dirección que orienta la CNM a nivel de su puesta en práctica?, ¿cuál es el concepto de innovación y dirección que orienta a los centros educativos?, ¿existe relación entre el concepto de innovación y dirección declarado y el concepto usado durante la ejecución del mismo?, ¿qué perspectiva de la innovación se promueve en estos proyectos? Las respuestas a estas preguntas pudieran generar alguna explicación plausible al escaso éxito que tuvieron estos proyectos en la práctica, en los cuales se realizaron inversiones sin precedentes en el país (35 millones de dólares).

MATERIALES Y MÉTODOS

Con el fin de acceder al objeto de estudio: el concepto de innovación que sostiene la política ministerial en relación con el que se operacionaliza en cada centro con proyecto innovador, la investigación se enmarca al interior de una metodología cualitativa de carácter interpretativa, haciendo uso de la técnica de análisis semántico de contenido de texto (Eco, 1981 y Van Dijk, 1989). A fin de penetrar en la dinámica propia en que se encuentra el objeto de estudio, se consideraron dos momentos del proceso innovador tanto desde la puesta en marcha de la política ministerial como al interior de los propios procesos denominados Génesis y Ejecución.

A nivel ministerial se consideró la *Génesis* de la política, expresada en todos los documentos oficiales que recogieron la política Montegrande y sus correspondientes estrategias de acción; y la *Ejecución* de la misma, expresada en los documentos emanados desde la CNM hacia los centros educativos. A nivel de los establecimientos, la *Génesis* está expresada en el documento que recoge la propuesta concursada (por los establecimientos) y seleccionada (por MINEDUC) cuya responsabilidad es de los profesores del centro; y, la *Ejecución*, expresada en los documentos que recogen las programaciones didácticas, guías de aprendizajes y otros, que han realizado los centros educativos para dar vida en las aulas al Proyecto Montegrande.

Se situaron dos niveles de estudios. El primero, a nivel del Ministerio de Educación, representado por la Coordinación Nacional de los Proyectos Montegrande (CNM); el segundo, el de los centros educativos con Proyecto Montegrande adjudicado.

De un universo de 51 liceos y de acuerdo con los criterios de elegibilidad, la selección

de los Liceos quedó representada en los siguientes centros educacionales configurados como estudios de caso (Serrano, 1996): **Caso A:** Ovalle, IV Región; **Caso B:** Santiago, Región Metropolitana; **Caso C:** Concepción, VIII Región; y **Caso D:** Temuco, IX Región. Cada establecimiento conformó un caso representativo sólo en sí mismo.

Para determinar la direccionalidad de la innovación se consideró las categorías de función social, prácticas pedagógicas y gestión contemplados como los ejes centrales de innovación de los proyectos Montegrande (CNM, 2000), a saber:

- 1) **Función social:** proposiciones de cambios que afectan la identidad del establecimiento, el rol social al interior de su comunidad local.
- 2) **Prácticas pedagógicas:** se refiere a los cambios en las concepciones y en la puesta en práctica del proceso enseñanza-aprendizaje, contemplando aquí readecuaciones y complementos en el currículum, métodos pedagógicos, etc.
- 3) **Gestión:** cambios en las prácticas y valores presentes en ámbitos como la gestión institucional, la estructura y cultura organizacional, las relaciones y coordinaciones entre actores.

RESULTADOS

El concepto de innovación en la CNM

El análisis de contenido de texto realizado a nivel de los documentos emanados por la CNM permitió reconstruir dos conceptos de innovación diferenciados entre sí por el carácter teórico de uno respecto del carácter práctico del otro, en ambos momentos estudiados (Génesis y Ejecución).

Conceptos de innovación	Génesis CNM	Ejecución CNM
Conceptos teóricos	Es un proceso que implica la transformación del medio educativo dirigido a conseguir una mejora en los aprendizajes, conducido por equipos de profesores que hacen uso de su capacidad para modificar profundamente las condiciones en que se encuentran inmersos	Una búsqueda intencionada y direccionada de cambio desde la oficialidad, tanto de concepción, como de las prácticas pedagógicas, con el objetivo de elevar la calidad, hacer más pertinentes y relevantes los aprendizajes de los alumnos.
Conceptos prácticos	Generación voluntaria y planificada de modificaciones en las prácticas pedagógicas y de gestión de los liceos, orientadas a aumentar la eficacia en la resolución de los problemas existentes en el establecimiento escolar bajo la dirección de la CNM.	El logro de mejores resultados que los esperables por la 'evolución natural' del establecimiento y, del contraste de sus resultados con los establecimientos dotados de condiciones similares, pero sin Proyecto Montegrande con mayores cuotas de trabajo a los responsables directos de su puesta en práctica, que requiere de incentivos, apoyos y "presiones" externos.

El primer concepto teórico de innovación correspondiente a la *Génesis* del Proyecto Montegrande asume una dimensión sociopolítica de la innovación, en cambio el segundo concepto teórico dado a nivel de *Ejecución* adquiere una dimensión tecnológica de la innovación resultado de la conducción de la innovación.

Por su parte, el concepto práctico evidenciado tanto a nivel de *Génesis* como de *Ejecución* evidencian una clara orientación tecnológica de la innovación.

En consecuencia, a nivel de *Ejecución* sólo

se manifiesta la dimensión tecnológica de la innovación.

Direccionalidad de la innovación en la CNM

La direccionalidad de la innovación de acuerdo con la propia orientación de los Proyectos Montegrande se realizó en torno a las dimensiones de función social, prácticas pedagógicas y gestión, en función de los ámbitos de innovación que debían contemplar los proyectos en su desarrollo. Los hallazgos se sintetizan en la siguiente tabla:

Concepto teórico	Génesis	Ejecución
Función social		
CNM	Transformación	Optimización
Prácticas Pedagógicas		
CNM	Transformación	Optimización
Gestión		
CNM	Transformación	Optimización
Concepto práctico	Génesis	Ejecución
Función social		
CNM	Optimización	Optimización
Prácticas pedagógicas		
CNM	Optimización	Optimización
Gestión		
CNM	Optimización	Optimización

El concepto teórico de innovación a nivel de *Génesis* en todas sus dimensiones se corresponde con una dimensión sociopolítica de la innovación. En cambio, en el momento de *Ejecución* lo hace con la dimensión tecnológica, evidenciando con ello una primera contradicción a nivel de coordinación central del proyecto. Por su parte, el concepto práctico de innovación se corresponde con una dimensión tecnológica en todas las dimensiones estudiadas. Este hallazgo pone en evidencia que la Génesis del Proyecto responde a una orientación distinta a la de *Eje-*

cución del mismo, así como que la verdadera orientación del proyecto es la dimensión tecnológica.

El concepto de innovación en los estudios de caso

A diferencia de lo encontrado a nivel de la CNM, al interior de cada caso estudiado sólo se manifiesta el concepto práctico de innovación tal como se expresa en la siguiente tabla.

Caso	Génesis	Ejecución
A IV Región	Es una acción planificada, deliberada y comprometida emanada de un colectivo social específico y autónomo que vincula la identidad de la comunidad educativa y de la región en una óptica de trabajo colaborativo.	Es una acción curricular que consiste en la incorporación de una asignatura que desarrolla el espíritu emprendedor, sostenida sobre un modelo de gestión eficaz impuesto por agentes externos al centro.
B Región Metropol.	Es una acción planificada para superar deficiencias que expresa un modelo educativo ya instalado y legitimado (validado) por los grupos de sujetos que lo desarrollan.	Es una acción deliberada para superar carencias que expresa un modelo didáctico ya instalado por el grupo de profesores que lo desarrolla y que requiere de una nueva revalidación a luz del desarrollo científico y tecnológico actual.
C VIII Región	Es una acción deliberada de responsabilidad de un equipo directivo y agentes externos que piensan y proponen la innovación, la cual debe considerar la diversidad cultural y la heterogeneidad de los estudiantes a partir de lo cual mejorar la calidad de los aprendizajes.	Es una acción deliberada en función de optimizar los aprendizajes al interior de cada disciplina.
D IX Región	Es una acción dirigida a la transformación del medio social y cultural sobre la base del desarrollo de la conciencia crítica, el diálogo y la tolerancia entre diversas culturas, a partir de lo cual se propone un encuentro cultural de potenciación mutua.	Es una acción planificada, que se expresa a través de un modelo educativo construido para tales efectos, con el cual habilitar a los estudiantes en el desarrollo de la competitividad del mundo de la micro-empresa.

En los casos A y D se observa que a nivel de *Génesis* el concepto de innovación se corresponde con una dimensión sociopolítica de la innovación, por el contrario a nivel de *Ejecución* se rota hacia una dimensión tecnológica de la innovación.

En los casos B y C se observa que tanto a

nivel de *Génesis* como de *Ejecución* el concepto de innovación encontrado se corresponde con una dimensión tecnológica de la innovación.

En consecuencia, a nivel de *Ejecución* sólo se expresa la dimensión tecnológica de la innovación.

Casos	Génesis	Ejecución
Función social		
A	Transformación	Optimización
B	Optimización	Optimización
C	Optimización	Optimización
D	Transformación	Optimización
Prácticas pedagógicas		
A	Transformación	Optimización
B	Optimización	Optimización
C	Optimización	Optimización
D	Transformación	Optimización
Gestión		
A	Optimización	Optimización
B	Optimización	Optimización
C	Optimización	Optimización
D	Transformación	Optimización

La direccionalidad de la innovación en los estudios de caso

A nivel de *Génesis* el Caso A, en las dimensiones de función social y prácticas pedagógicas, la direccionalidad de la innovación se corresponde con una dimensión sociopolítica, asimismo en el Caso D en todas las dimensiones estudiadas está presente esta dimensión. Sin embargo, a nivel de *Ejecución* en ambos casos se observa una rotación hacia la dimensión tecnológica de la innovación.

En los casos B y C tanto a nivel de *Génesis* como de *Ejecución*, la direccionalidad se corresponde con la dimensión tecnológica de la innovación.

En consecuencia, a nivel de *Ejecución* sólo se manifiesta la dimensión tecnológica de la innovación.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En relación con las categorías definidas de función social, prácticas pedagógicas y gestión se evidencia que a nivel de CNM desde el concepto teórico de innovación y en los casos A y D, se rota desde el momento de la *Génesis* a la *Ejecución* desde la transformación hacia la optimización. Esto quiere decir que, desde una innovación que impacta desde la identidad del establecimiento al rol social de éste en el medio (función social)

hasta las concepciones de enseñanza-aprendizaje a la readecuación curricular (prácticas pedagógicas); además de las prácticas y valores de la gestión institucional hasta las relaciones y coordinaciones entre actores (gestión), se limita sólo a pequeños ámbitos específicos al interior de uno sólo de estos aspectos. Al mismo tiempo que el propio concepto práctico de innovación de la CNM y los casos B y C se generan desde la dimensión específica y acotada de innovación hacia la optimización en una perspectiva tecnológica de la innovación.

Estos hallazgos contradicen la esencia de Montegrando de probar en la práctica si los liceos con mayor poder son o no capaces de generar cambios de envergadura y conocer las condiciones que se requieren para mantenerlas (CNM, 2000).

Esta contradicción entre el propósito central de la CNM y su puesta en práctica pudiera encontrar explicación en los cambios producidos en el equipo central¹ coordinador del proyecto. Este hecho puede denotar al menos dos cosas: la primera es que probablemente el primer equipo compartía una ideología en correspondencia con la dimensión sociopolítica de la innovación, que al momento de cambiar los sujetos se cambia también la ideología. La segunda, que también es posible, es que el segundo equipo no hubiera estado en condiciones de conducir una dimensión sociopolítica y por esta razón rota la intención inicial de Montegrando. Ambas situaciones se corresponden con el planteamiento realizado por Messina (1995), Evans (1996) y Garant y Bonami (1994), quienes ponen de manifiesto que la innovación requiere de la dimensión cualitativa que portan los sujetos en función de sus propios intereses, expectativas, adhesiones, competencias y estados de ánimos.

¹ El equipo de la CNM fue cambiado al cabo de un año de su puesta en práctica y tuvo una duración de 7 en total.

Asimismo, ocurre algo similar en los casos A y D, ya que éstos también rotan la innovación hacia la dimensión tecnológica. Esto puede explicarse porque a nivel de génesis los equipos de profesores trabajan solos y sin presión de agentes externos², en cambio, al momento de la ejecución éstos están intervenidos por agentes que operan como asesores al proyecto enviados desde la CNM. Esto se corresponde con la concepción de que todo proceso innovador requiere de incentivos y “presiones” externas, las que estarían representadas por estos agentes tal cual lo plantean Fullan (1992) y Dupriez (1997). Ahora bien, también podría pensarse que estos grupos de profesionales del centro educativo tampoco pudieron estar en condiciones de llevar a cabo el proyecto desde una dimensión sociopolítica, pero cabría preguntarse, ¿por qué rotan sólo en presencia de los agentes externos? Estos casos más bien estarían confirmando que es la propia CNM que direcciona la innovación hacia la dimensión tecnológica y por lo mismo estaría negando la posibilidad de poner en práctica la dimensión pensada por los profesores del centro.

Desde este nivel de análisis es posible sostener, entonces, la fuerte direccionalidad que asume la CNM al rotar el enfoque de la innovación, puesto que en los casos B y C, que desde la génesis de la innovación adoptan una innovación de carácter tecnológico y una direccionalidad hacia la optimización, la mantienen en el tiempo a pesar de la presencia de los agentes ministeriales.

En consecuencia y en contraste con la literatura usada, la perspectiva sociopolítica de la innovación (Tejada, 1998) sólo sería posible de desarrollar en contextos de mayor colaboración y participación de los sujetos que la construyen y libre de “presiones

² Al interior de cada Proyecto Montegrando en ejecución había 9 asesores externos al centro aprobados por la CNM.

externas". Por el contrario, la perspectiva tecnológica de la innovación se puede sostener bajo la lógica del control mediante agentes externos que en calidad de expertos pueden direccionarla mediante permanente supervisión de la misma (Ferrada y Villena, 2005).

Por consiguiente, los equipos de profesionales pensantes y creadores de la innovación no pueden ser renovados ni intervenidos sin pretender girar la esencia de la misma. Ésta pudiera ser una explicación posible para explicar el fracaso de Montegrande, donde, por una parte, se cambia el equipo central y al mismo tiempo se pretende mantener el propósito del mismo –el cambio de envergadura–, y, por otra, a nivel de centro, si bien se mantienen los sujetos creadores de la innovación en el momento que ingresan los asesores externos a los equipos giran la innovación.

BIBLIOGRAFÍA

- ASSAÉL, J. (1995) "Innovación, investigación y perfeccionamiento docente". Encuentro "Procesos educativos y pedagógicos alrededor de proyectos educativos institucionales. Bogotá: SECAB.
- CNM (2000) Proyecto Montegrande de cada liceo un sueño. Santiago: MINEDUC.
- DELORS, J. (1996) La educación encierra un tesoro. Madrid: Santillana.
- DUPRIEZ, V. (1997) Innovación pedagógica y descentralización. Santiago, Documento de Discusión CIDE, N° 10.
- ECO, U. (1981) Lector in fábula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo. Barcelona: Lumen.
- EVANS, R. (1996) The human side of school change. Reform, resistance, and the real-life problems of innovation. San Francisco: Jossey-bass Publishers.
- FERRADA, D. y VILLENA, A. (2005) Las prácticas profesionales de los profesores en contextos de innovación. En: Proceeding Congreso Internacional de Investigación Educativa. La investigación educativa. Hacia una investigación de calidad para todos. Pp. 45-53.
- FULLAN, M. (1992) Successful school improvement. Buckingham: Open University Press.
- GARANT, M, y BONAMI, M (1994) Innovación y gestión de establecimientos escolares. Estudio preliminar. Simposio "Innovación REF.
- MAUREIRA, F. (2000) El concepto de innovación educativa desde el punto de vista teórico. En: Proyecto Montegrande de cada liceo un sueño. Santiago: MINEDUC.
- MESSINA, G. (1995) Construyendo teoría a partir de la práctica (conclusiones y recomendaciones del estudio). En: UNESCO-UREALC Innovaciones en educación básica de adultos, sistematización de 6 experiencias. Santiago.
- SERRANO, J. (1996) Estudio de caso. Pp 203-208. En: Metodología cualitativa en la investigación sociocultural. Santiago de Compostela: Boixareu.
- TEJADA, J. (1998) Los agentes de la innovación en los centros educativos. Profesores, directivos y asesores. Málaga: Aljibe.
- VAN DIJK, T. (1989) La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario. Buenos Aires: Paidós.