

## CULTURA DE CAMBIO COMO MOTOR DE MEJORA CONTINUA

## CULTURE OF CHANGE AS AN ENGINE OF CONTINUOUS IMPROVEMENT

**Celia Gregori Fayos**

Maestra de Pedagogía Terapéutica. CEIP L'Arenal. Jávea, Alicante.  
ORCID: 0009-0003-0257-8914.

### **Resumen**

En un entorno globalizado caracterizado por la aceleración del cambio social, tecnológico y cultural se redefinen de forma continua las funciones y expectativas del sistema educativo. Esta realidad trae consigo una tensión estructural entre la estabilidad institucional y la necesidad de transformación permanente. El presente artículo se fundamenta en un análisis teórico de la cultura de cambio en educación, a partir de la revisión sistemática de literatura especializada. Los resultados muestran que la cultura de cambio constituye un componente estructural del sistema educativo y que su desarrollo se asocia a la institucionalización de procesos de innovación, adaptación organizativa y mejora continua. Asimismo, se constata que la

ausencia de dicha cultura limita la capacidad de respuesta ante contextos dinámicos y cambiantes. En consecuencia, la cultura de cambio se consolida como una herramienta clave para el desarrollo educativo ante entornos complejos e inciertos, al favorecer respuestas sistemáticas, sostenibles y fundamentadas, equilibrando innovación y coherencia organizativa.

**Palabras clave:** *Cambio, gestión, innovación, liderazgo, mejor.*

### **Abstract**

In a globalized environment characterized by the acceleration of social, technological and cultural change, the functions and expectations of the education system are continuously being redefined. This reality brings with it a structural tension between institutional stability and the need for ongoing transformation. This article is based on a theoretical analysis of the culture of change in education, derived from a systematic review of specialized literature. The results show that the culture of change constitutes a structural component of the education system and that its development is associated with the institutionalization of processes of innovation, organizational adaptation, and continuous improvement. Furthermore, it is observed that the absence of such a culture limits the capacity to respond to dynamic and changing contexts. Consequently, the culture of change is consolidated as a key tool for educational development in complex and uncertain environments, by fostering systematic, sustainable, and well-founded responses, balancing innovation and organizational coherence.

**Keywords:** *Change, management, innovation, leadership, improvement.*

## 1. PLANTEAMIENTOS DE PARTIDA DEL CAMBIO

En el contexto educativo actual, donde los cambios son rápidos y se producen situaciones cada vez más inciertas y complejas, los desafíos que enfrentan los centros educativos son diversos y dinámicos. La complejidad de estas situaciones surge de la ambigüedad y exige marcos conceptuales que permitan interpretar la naturaleza de los problemas, distinguir entre distintos tipos de contextos, identificar patrones de relación entre variables y orientar la toma de decisiones de manera fundamentada.

En este sentido, la adecuada comprensión de los fenómenos educativos requiere integrar perspectivas organizativas, evitando respuestas estandarizadas ante realidades heterogéneas. Disponer de un marco que estructure esta complejidad facilita el análisis y permite anticipar escenarios, reducir la incertidumbre operativa y mejorar la coherencia de las intervenciones. Asimismo, favorece el desarrollo de capacidades institucionales para la adaptación y el aprendizaje organizativo.

De este modo, tomando en consideración una serie de conceptos y contextos, se contribuye a una gestión más reflexiva, estratégica y efectiva, en la que la toma de decisiones se fundamenta en una interpretación contextualizada de los problemas y en la selección de respuestas ajustadas a cada situación específica. Se expone, a continuación, dichos planteamientos de partida.

### 1.1. CONCEPTO VICA

En tiempos caracterizados por la inmediatez, la fugacidad y la sobreabundancia informativa, el porvenir de los sistemas educativos se sitúa en un debate permanente que exige miradas rigurosas y fundamentadas. Este contexto se ve agravado por la progresiva consolidación del paradigma *VUCA: volatility, uncertainty, complexity and ambiguity*, popularizado por los economistas Warren Bennis y Burt Nanus en su obra *Leaders. The Strategies*

*for Taking Charge* (1985), y traducido como VICA: volatilidad, incertidumbre, complejidad y ambigüedad. Lejos de constituir una mera etiqueta descriptiva, este acrónimo se ha convertido en una lente analítica que permite comprender la naturaleza cambiante y exigente del entorno social en el que se encuentran nuestras instituciones educativas.

La volatilidad se manifiesta en la rapidez con la que se transforman los marcos normativos, tecnológicos y culturales; la incertidumbre, en la dificultad para anticipar escenarios estables a medio y largo plazo; la complejidad, en la multiplicidad de variables que interactúan en los procesos educativos; y la ambigüedad, en la coexistencia de interpretaciones diversas sobre qué enseñar, cómo hacerlo o con qué finalidad.

### 1.2. TIPOS DE CONTEXTOS: MODELO CYNEFIN

En esta sociedad marcada por el entorno VICA, comprender la naturaleza de los problemas se convierte en una condición imprescindible para adoptar decisiones ajustadas. La aceleración del cambio, la multiplicidad de variables y la dificultad para prever resultados exigen marcos de interpretación que permitan discriminar entre las diferentes situaciones. En este sentido, el modelo Cynefin, desarrollado en el año 2000 por Dave Snowden (2007), constituye uno de los referentes conceptuales más sólidos para comprender la toma de decisiones.

El modelo propone una cartografía epistemológica de los problemas a los que se enfrentan las instituciones, diferenciando cinco dominios: simple, complicado, complejo, caótico y desordenado. Cada uno de ellos exige lógicas de actuación distintas, lo que resulta particularmente relevante para la gobernanza, liderazgo y supervisión en el plano de los sistemas educativos.

El dominio simple se caracteriza por relaciones de causa-efecto claras y compartidas; las respuestas son conocidas y replicables, y predominan los procedimientos estandarizados. El dominio complicado introduce mayor dificultad, ya que existen varias soluciones posibles pero su identificación

exige análisis técnico y conocimiento experto. Se trata de situaciones previsibles, aunque no evidentes.

El dominio complejo describe escenarios en los que los resultados no pueden anticiparse con precisión. Las relaciones entre causa y efecto solo se comprenden a posteriori y las respuestas se construyen mediante la experimentación y la adaptación progresiva. Siguiendo con el dominio caótico, este aparece cuando se produce una ruptura del orden y se impone la necesidad de actuar con rapidez. La reflexión sistemática se desarrolla una vez superado el momento del problema.

Finalmente, en el centro del modelo se sitúa el dominio desordenado, que se produce cuando no se ha identificado con claridad la naturaleza del problema. Este espacio resulta especialmente crítico, ya que conduce a aplicar respuestas inadecuadas por falta de un diagnóstico adecuado.

De esta manera, el modelo ofrece una perspectiva estratégica para comprender la complejidad del contexto, mostrando que no todos los problemas se pueden resolver de la misma manera. Su aplicación permite anticipar riesgos, identificar oportunidades de innovación y fomentar la adaptabilidad, contribuyendo a que los procesos de enseñanza y aprendizaje sean más flexibles, efectivos y capaces de responder a las demandas cambiantes del entorno.

## **2. EL CAMBIO APLICADO A LA EDUCACIÓN**

Dada esta diversidad de contextos, comprender y gestionar los cambios se convierte en una competencia crucial. Al igual que sucede en la vida y en la naturaleza, donde coexisten cambios que se producen de manera espontánea con otros que requieren un esfuerzo considerable para materializarse, en el ámbito educativo conviven ajustes evolutivos con procesos de transformación que demandan planificación, liderazgo efectivo y un compromiso sostenido en el tiempo.

El cambio deja de ser un episodio puntual para convertirse en una

constante estructural del sistema, lo que obliga a los profesionales de la educación a abordarlo desde perspectivas distintas. Asimismo, no puede entenderse únicamente como una respuesta reactiva ante nuevas disposiciones normativas o demandas sociales emergentes.

Comprender y gestionar el cambio se convierte, por tanto, en una competencia clave para garantizar la calidad, la equidad y la cohesión del sistema educativo. No se trata únicamente de adaptarse a lo nuevo, sino de dotar de sentido, dirección y coherencia a los procesos de transformación, asegurando que respondan a objetivos claros y contribuyan de manera efectiva a la mejora del conjunto del sistema.

A partir de esta consideración general, se procede a analizar con mayor profundidad la idea y evolución del cambio.

### **2.1. CONCEPTO DE CAMBIO**

Cuando hablamos de cambios, nos referimos a cualquier transformación que se considere deseable o necesaria, ya sea en el plano individual u organizacional. A nivel personal, un cambio puede consistir en dejar de fumar, aprender un nuevo idioma o adquirir una nueva habilidad. En el plano organizativo, puede implicar modificar el rumbo estratégico de una institución, implementar transformaciones digitales o introducir nuevas metodologías de trabajo.

Según estudios sobre organización escolar y gestión educativa, el cambio educativo puede entenderse como un fenómeno complejo que afecta simultáneamente a tres dimensiones interrelacionadas: la normativa, la organizativa y la pedagógica. Cualquier modificación en una de ellas genera efectos en las demás, lo que exige una visión global y una gestión coordinada (Fullan, 2007; Bolívar, 2012).

La dimensión normativa se refiere al conjunto de leyes, decretos y regulaciones que establecen el marco general del sistema educativo y condicionan su funcionamiento. La dimensión organizativa incluye la

estructura de los centros, la distribución de recursos, la gestión del personal, la coordinación interna y los documentos institucionales del centro, especialmente el proyecto educativo y los planes anuales que regulan su funcionamiento, es decir, todos los aspectos que permiten que la institución funcione de manera ordenada y eficiente. Por último, la dimensión pedagógica abarca los métodos de enseñanza, el diseño curricular, las estrategias de aprendizaje y la relación docente-alumno, constituyendo el corazón de la actividad educativa. Comprender cómo interactúan estas tres dimensiones es esencial para abordar cambios que sean coherentes y sostenibles.

Cabe mencionar que estos cambios pueden ser múltiples y constantes. Para que un sistema educativo pueda evolucionar de manera efectiva, es imprescindible comprenderlo en su totalidad, considerando las interacciones entre sus distintos componentes y la complejidad de sus procesos internos. Solo a partir de esta comprensión integral será posible diseñar y aplicar estrategias de mejora que resulten coherentes y alineadas con los objetivos deseados.

## **2.2. EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LAS TEORÍAS DEL CAMBIO**

Los centros, como organizaciones educativas, no pueden permanecer estáticos; por ello, resulta pertinente abordar el cambio educativo desde una perspectiva realista y profesional. Comprender el cambio requiere analizarlo desde un marco teórico sólido que permita analizar sus causas, dinámicas y efectos en los distintos niveles del sistema. En este sentido, las teorías del cambio organizacional ofrecen herramientas conceptuales fundamentales para interpretar cómo se producen las transformaciones en instituciones complejas como los centros educativos, así como para gestionar estas transformaciones de manera eficaz.

Estas teorías explican por qué algunas iniciativas de mejora tienen éxito mientras otras fracasan y también proporcionan criterios para diseñar estrategias de intervención coherentes con la realidad específica de cada

entorno escolar. Un análisis fundamentado en estos enfoques permite anticipar resistencias, identificar oportunidades y promover intervenciones que favorezcan el desarrollo integral del centro y, como finalidad última, la mejora de la calidad del aprendizaje del alumnado.

#### 2.2.1.- Informe Delors

En 1996, la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI de la UNESCO, presidida por Jaques Delors, entregó el informe “La educación encierra un tesoro”, más conocido como Informe Delors. Entre las interesantes observaciones que se extraen mediante un posterior compendio de ideas, se destaca lo siguiente:

“Incumbe a la educación la tarea de inculcar tanto a los niños como a los adultos las bases culturales que les permitan descifrar en la medida de lo posible el sentido de las mutaciones que están produciéndose. Para ello se requiere efectuar una selección en la masa de informaciones para poder interpretarlas mejor y situar los acontecimientos en una historia global” (UNESCO, 1996).

En efecto, ante la inminente llegada del siglo XXI, los expertos y analistas internacionales sobre educación ya insistían en la necesidad de cambiar el rumbo de la enseñanza para orientarla hacia un entorno globalizado.

#### 2.2.2.- Ocho pasos para liderar el cambio

Entre los marcos conceptuales más sólidos y contrastados sobre liderazgo del cambio organizacional destaca el desarrollado por John P. Kotter, profesor emérito de *Harvard Business School* y referente internacional en dirección y transformación institucional. Su propuesta de ocho etapas para liderar el cambio continúa siendo, décadas después de su formulación, uno de los modelos más influyentes y operativos para conducir procesos de mejora sostenida en organizaciones complejas (Kotter, 2012).

Kotter articula el proceso de transformación en fases interdependientes, cuya secuencia no es arbitraria. Cada etapa prepara las condiciones para la siguiente, configurando una progresión que combina liderazgo,

comunicación y consolidación cultural. El esquema identifica ocho ejes estratégicos que articulan cualquier proceso de transformación sostenible:

1. Crear sensación de urgencia: generar conciencia compartida de la necesidad inaplazable de actuar para evitar la inercia organizativa.
2. Formar una coalición poderosa: constituir un equipo con liderazgo formal e informal capaz de impulsar y sostener el cambio.
3. Definir una visión del cambio: formular una dirección clara que oriente decisiones y dé sentido a las actuaciones.
4. Comunicar la visión: transmitir de manera sistemática y coherente los objetivos y el propósito de la transformación.
5. Eliminar obstáculos: identificar y remover cualquier tipo de barrera que dificulte el avance.
6. Generar victorias a corto plazo: obtener resultados visibles tempranos que refuercen la credibilidad del proceso.
7. Consolidar las mejoras y producir más cambios: aprovechar los avances iniciales para profundizar y extender la transformación.
8. Anclar los cambios en la cultura organizativa: integrar las nuevas prácticas en los valores, normas y rutinas institucionales para garantizar su



permanencia.

Figura 1. Ocho pasos para liderar el cambio según Kotter (2012). Elaboración propia.

El valor del modelo de Kotter radica en su capacidad para ofrecer una garantía estructural, ya que reduce la probabilidad de que las transformaciones se diluyan en iniciativas aisladas, planes formales sin implementación real o proyectos dependientes exclusivamente del entusiasmo inicial.

### 2.2.3.- Transformación Agile

La Transformación Agile (Denning, 2018) surge de los contextos VICA y plantea que el cambio no debe considerarse un proyecto puntual, sino una capacidad permanente de adaptación y mejora dentro de la organización. Parte de la idea de que el cambio es la norma, y por ello, los equipos deben ser lo suficientemente flexibles para adaptarse y aprender de forma continua. Esto se traduce en una manera de trabajar más colaborativa y orientada a la entrega de valor.

Aplicada a centros educativos, esta perspectiva combina principios de planificación estratégica, entendida como el proceso de definir objetivos y organizar acciones para lograrlos y mejorar continuamente, con procesos

iterativos de diagnóstico, acción, evaluación y ajuste, favoreciendo que las innovaciones y mejoras se consoliden.

En la práctica, esto se traduce en:

- Pilotajes controlados: introducir nuevas metodologías o programas en un área o nivel concreto, evaluando resultados antes de expandirlos.
- Uso sistemático de datos: analizar indicadores de aprendizaje, convivencia o participación para fundamentar decisiones de mejora.
- Ciclos breves de revisión y ajuste: implementar cambios en plazos cortos y evaluar su eficacia de forma continua.
- Liderazgo distribuido: promover que equipos directivos y docentes con capacidad de influencia lideren iniciativas de mejora en sus áreas.

### **2.3. PROPÓSITO, MOTIVACIÓN Y MENTALIDAD: LA BASE DEL CAMBIO**

Un cambio educativo efectivo requiere un propósito claro y compartido. La percepción de utilidad de las acciones genera motivación y compromiso, transformando los esfuerzos individuales en un proyecto colectivo con sentido. Sin este propósito, los cambios se perciben como imposiciones; con él, se convierten en iniciativas integradas y duraderas.

En este contexto, resulta especialmente relevante la distinción entre mentalidad estática y mentalidad en crecimiento, propuesta por Carol Dweck (2006). Este último tipo de mentalidad permite interpretar los errores como oportunidades de aprendizaje y valorar el esfuerzo como vía de mejora. Esta actitud, aplicada al profesorado y a la organización, fomenta la apertura al cambio y a la innovación.

El respaldo neurocientífico a esta perspectiva se encuentra en la neuroplasticidad cerebral, que confirma que nuestras capacidades no son fijas, sino susceptibles de desarrollo. Comprender que el cerebro puede

adaptarse y aprender a lo largo de la vida refuerza la idea de que los cambios educativos son posibles, siempre que se promuevan actitudes de apertura y proactividad. Promover una mentalidad flexible y proactiva constituye un factor diferencial en los procesos de transformación educativa.

### **3. GESTIÓN DEL CAMBIO**

Ante la magnitud de los desafíos, puede surgir la tentación de esperar condiciones ideales, instrucciones definitivas o consensos absolutos. Sin embargo, no podemos esperar a que esto suceda. Una suma de pequeñas acciones puede generar grandes transformaciones. Ajustar un procedimiento, clarificar un criterio, mejorar un canal de comunicación, reforzar un espacio de coordinación, introducir un instrumento de seguimiento más preciso. Cada una de estas decisiones, aparentemente modesta, contribuye a modelar una cultura distinta.

El proceso para la gestión del cambio plantea una pregunta clave: ¿sabemos gestionar el cambio de manera inteligente? Este interrogante no es retórico, sino que constituye el punto de partida para reflexionar sobre la capacidad real de los centros educativos para transformar la práctica y consolidar mejoras.

Gestionar el cambio de manera inteligente implica algo más que implementar normas o proyectos. Requiere anticipar resistencias, generar compromiso, alinear esfuerzos y construir un sentido compartido de propósito. La experiencia muestra que los cambios impuestos desde la jerarquía rara vez perduran; por el contrario, aquellos que se desarrollan mediante participación activa, visión clara y liderazgo distribuido tienen mayores posibilidades de arraigo.

En el ámbito del estudio de las organizaciones y sus procesos de transformación, investigadores de Massachusetts Institute of Technology como Joseph L. Badaracco (2002) y Otto Scharmer (2016) han analizado de

manera rigurosa cómo se producen los cambios en entornos complejos. De sus aportaciones pueden extraerse seis ideas esenciales para abordar con rigor cualquier proceso de cambio en las instituciones educativas, que se desarrollan en los siguientes subpuntos.

### **3.1. EL PUNTO DE PARTIDA: ACEPTAR LA REALIDAD PARA TRANSFORMARLA**

Toda transformación comienza con una pregunta inquietante: ¿Desde dónde partimos? En ocasiones, la realidad institucional que encontramos no coincide con nuestras expectativas. Puede arrastrar inercias del pasado, conflictos no resueltos o carencias estructurales que dificultan la acción. Ante ello, la tentación es doble: ignorar lo que incomoda o emprender la situación y abordar el cambio.

Sin embargo, ningún proceso serio de transformación puede construirse sobre la negación. La gestión inteligente del cambio exige realizar un análisis riguroso del contexto mediante un análisis DAFO. En este diagnóstico, las fortalezas y debilidades permiten reconocer aspectos propios de la organización, como la cultura profesional o las relaciones internas; mientras que las oportunidades y amenazas hacen visible la influencia del entorno, incluyendo aspectos como el marco normativo o los condicionantes externos. Solo desde este reconocimiento honesto y sistemático será posible transitar de la mera crítica a una acción transformadora.

### **3.2. LA DIRECCIÓN DEL CAMBIO: CONSTRUIR UNA VISIÓN COMPARTIDA**

Tan importante como el punto de partida es el horizonte. ¿Hacia dónde queremos avanzar? Peter Senge (2006) denomina "principio de visión" a la necesidad de conectar con el futuro deseado antes de diseñar planes de acción.

Cuando una organización educativa se permite imaginar, describir y dialogar sobre aquello que quiere llegar a ser, genera lo que Senge denomina "tensión creativa". Esto se traduce en la distancia entre la realidad actual y la

visión futura, convirtiéndose en motor de avance.

Con demasiada frecuencia se elaboran planes estratégicos exhaustivos sin haber construido previamente una visión compartida. El resultado son documentos técnicamente correctos, pero emocionalmente vacíos. Una visión bien articulada proporciona dirección, cohesiona esfuerzos y convierte las iniciativas aisladas en un proyecto integrado de mejora.

### **3.3. INTEGRAR TODAS LAS VOCES: DIVERSIDAD Y SOSTENIBILIDAD**

Ningún cambio sostenible puede construirse excluyendo a parte del personal. Hace falta efectivamente involucrar a las personas, abrir conversaciones con ellas, conocer sus puntos de vista... porque ellas van a ser las protagonistas del verdadero cambio.

Y cuando son necesarias todas esas visiones, se incluyen tanto las fuerzas progresistas, las que empujan el cambio hacia adelante; como esas personas y esas fuerzas que resisten el cambio, las fuerzas más conservadoras. Solamente si integramos ambas vamos a poder hacer cambios que sean sólidos y que sean coherentes.

### **3.4. MENTALIDAD EXPLORADORA: APRENDER EN CONTEXTOS DE INCERTIDUMBRE**

Transformar implica explorar. Adoptar una "mentalidad de explorador" supone cultivar la curiosidad, cuestionar prácticas consolidadas y experimentar nuevas formas de organización y enseñanza.

En un entorno educativo sometido a transformaciones tecnológicas, sociales y normativas aceleradas, la habilidad para explorar sin perder estabilidad se convierte en una competencia estratégica tanto para los equipos directivos como para quienes ejercen funciones de supervisión y acompañamiento.

### **3.5. PACIENCIA Y PERSEVERANCIA: COMPRENDER LOS RITMOS DEL CAMBIO**

La cultura de la inmediatez dificulta asumir que los procesos profundos

requieren tiempo. Toda transformación organizativa tiene su propio ritmo, especialmente cuando afecta a modelos mentales, creencias pedagógicas o estructuras consolidadas.

De la misma manera, los procesos de cambio rara vez son lineales. Incluyen avances, retrocesos, momentos de entusiasmo y fases de fatiga. Gestionarlos con inteligencia implica sostener la dirección sin caer en la precipitación ni en el abandono prematuro.

### **3.6. EL CAMBIO ME IMPLICA: RESPONSABILIDAD PERSONAL Y SISTÉMICA**

Finalmente, todo proceso de transformación interpela a las personas que forman parte del sistema. La pregunta decisiva no es solo "qué debe cambiar el centro", sino "qué debo cambiar yo".

Cuando el profesional se sitúa como observador externo, desvinculado de la dinámica organizativa, pierde capacidad de influencia. La transformación real se produce cuando individuos y equipos asumen su protagonismo y reconocen el impacto de sus decisiones, actitudes y prácticas. Detrás de cualquier mejora institucional hay personas concretas que se hacen cargo, que revisan sus propios modelos mentales y que actúan con coherencia.

La pregunta inicial de este punto, por tanto, adquiere una dimensión práctica: ¿estamos dispuestos, como sistema y como profesionales, a gestionar el cambio desde esta perspectiva integral y consciente? La respuesta determinará no sólo la eficacia de nuestras intervenciones, sino la sostenibilidad de las mejoras que aspiramos a consolidar.

## **4. LA CULTURA DE CAMBIO COMO PIEDRA ANGULAR**

La experiencia acumulada en los centros confirma una evidencia: los planes mejor diseñados, las metodologías más innovadoras o los recursos tecnológicos más avanzados resultan insuficientes si no se sustentan en una auténtica cultura de cambio. No es la innovación puntual la que transforma

los centros, sino la capacidad organizativa de evolucionar de manera sostenida y coherente.

Hablar de cultura de cambio implica situar el foco en lo que se hace pero, de manera más específica, en cómo y por qué se hace. Se trata del conjunto de valores, creencias, normas, relaciones y prácticas que configuran la disposición permanente de una institución educativa hacia la mejora. En otras palabras, es la actitud colectiva ante la transformación, es lo que se respira en los pasillos, en las aulas, en las reuniones y en las conversaciones informales cuando se aborda cualquier proceso de renovación o transformación.

#### **4.1. ENTRE LA VOLUNTAD DE AVANZAR Y LA INERCIA ORGANIZATIVA**

En la mayoría de los centros educativos coexiste una tensión estructural entre el deseo de avanzar hacia enfoques pedagógicos más eficaces frente a la tendencia a preservar modelos tradicionales, incluso cuando estos muestran signos de obsolescencia.

Sin embargo, comprender las resistencias no debe conducir a su normalización. Si el cambio ha de convertirse en eje vertebrador de la mejora, resulta imprescindible capacitar al conjunto del entorno educativo en estrategias de mejora y adaptación que permitan avanzar en la calidad y eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El cambio no puede depender de impulsos individuales ni de voluntarismos aislados, ha de consolidarse como competencia organizativa estructural con metas y principios compartidos. Las actividades articuladas en torno a valores comunes constituyen la garantía más inmediata de coherencia institucional. Sin esta base cultural, las innovaciones se diluyen; con ella, se consolidan, escalan y se integran en la identidad del centro.

La cultura de cambio se construye con personas. Sin compromiso humano, no hay transformación real. En este sentido, la teoría del "banco de peces" (frecuentemente citada en estudios de dinámica social) sugiere que

basta con un 30% de personas movilizadas hacia un punto o propósito para que el resto del grupo tienda a seguir la misma dirección. En los centros educativos, la identificación de ese núcleo dinamizador resulta clave. El liderazgo distribuido y la creación de equipos motores constituyen la piedra angular de cualquier transformación.

#### **4.2. CONDICIONES PARA UNA CULTURA DE CAMBIO SÓLIDA**

Tras la revisión de la literatura, una cultura de cambio efectiva exige, al menos, los siguientes elementos:

##### **A. Un propósito claro, explícito y compartido.**

Una cultura de cambio necesita, en primer lugar, la construcción de un propósito institucional claro, explícito y compartido por la comunidad educativa. No se trata de una mera formulación retórica incluida en los documentos programáticos, sino de una dirección que oriente las decisiones pedagógicas, organizativas y relacionales del centro. La investigación de Kenneth Leithwood, experto en liderazgo escolar, ha evidenciado que uno de los factores más influyentes del liderazgo escolar eficaz es precisamente la capacidad de establecer una visión compartida y metas comunes, alineando expectativas y prácticas hacia la mejora del aprendizaje (Leithwood & Jantzi, 2005). Cuando el propósito es comprendido y asumido colectivamente, se convierte en el eje de coherencia que sostiene cualquier proceso de transformación.

##### **B. Mentalidad de crecimiento profesional.**

La cultura de cambio requiere asimismo una mentalidad profesional orientada al desarrollo continuo. Entender que las capacidades docentes y organizativas pueden ampliarse mediante el aprendizaje, la reflexión y la práctica deliberada constituye un elemento decisivo para superar la resignación y la resistencia. En este sentido, las investigaciones de Carol S. Dweck (2006) sobre la mentalidad de crecimiento han demostrado que las creencias compartidas acerca de la posibilidad de mejora influyen de manera directa en el esfuerzo, la resiliencia y la disposición al cambio. Trasladado al

ámbito educativo, implica construir culturas donde el error se conciba como oportunidad de aprendizaje y no como amenaza a la identidad profesional.

#### C. El liderazgo como palanca para transformar la cultura.

El cambio sostenible no puede depender exclusivamente de los equipos directivos. Estos desempeñan un papel decisivo pero la cultura de cambio se construye desde la corresponsabilidad y requiere una arquitectura organizativa que genere compromiso colectivo. El liderazgo distribuido convierte a docentes y equipos intermedios en agentes activos de la mejora, fortaleciendo la capacidad interna del centro.

Linda Lambert (2002), investigadora reconocida en liderazgo educativo, ha defendido que el liderazgo escolar debe entenderse como una capacidad compartida que se construye dentro de la organización y no como una función individual concentrada en una sola persona. Se debe fomentar un liderazgo que comunique con claridad los valores y objetivos institucionales, escuche activamente a la comunidad educativa, reconozca y celebre los logros colectivos e individuales, y genere espacios reales de toma de decisiones compartidas.

#### D. Evaluación rigurosa basada en evidencias.

La mejora sostenida se basa en decisiones fundamentadas en datos fiables y en el análisis sistemático de resultados. Una cultura de cambio madura integra la evaluación como herramienta de aprendizaje institucional y no únicamente como mecanismo de control.

De nuevo, los estudios de Leithwood y Jantzi (2005) ponen de relieve que las organizaciones escolares más eficaces son aquellas que utilizan la evidencia para ajustar sus estrategias y orientar sus prioridades. La evaluación rigurosa permite reducir la improvisación, incrementar la transparencia y consolidar procesos de mejora con impacto verificable en el aprendizaje.

Tras el análisis de todos estos puntos, conviene subrayar con claridad que la cultura de cambio se construye con personas. Sin compromiso

humano, sin implicación profesional y sin responsabilidad compartida, no existe transformación real.

A la luz de los elementos analizados, resulta evidente que la cultura de cambio no se improvisa, se construye de manera intencional y sostenida. Es el terreno fértil sobre el cual puede florecer la innovación, el aprendizaje profundo y el compromiso auténtico. Si queremos transformar nuestras escuelas, comencemos por cultivar una cultura que inspire, sostenga y potencie el cambio.

## **5. ORIENTACIÓN PERMANENTE A LA MEJORA CONTINUA**

Existe una conocida afirmación atribuida al físico y matemático William Thomson Kelvin: "Lo que no se define no se puede medir. Lo que no se mide, no se puede mejorar. Lo que no se mejora, se degrada siempre". Esta afirmación, lejos de ser un mero aforismo, constituye un principio rector para cualquier organización que aspire a la excelencia. En el ámbito educativo, donde los procesos son complejos y los resultados no siempre son inmediatos ni fácilmente cuantificables, esta idea adquiere relevancia: definir con precisión, establecer indicadores pertinentes y evaluar con rigor son condiciones indispensables para avanzar.

El cambio debe convertirse en el eje vertebrador de cualquier política de mejora. La suma de pequeñas acciones constituye una estrategia eficaz. No siempre es necesario implementar transformaciones radicales. La mejora progresiva y evaluada puede resultar más sostenible que reformas de gran envergadura. Queremos realidades tangibles y comprobables, evidencias de progreso que puedan ser contrastadas en los resultados académicos, en la equidad, en la convivencia y en la calidad de los procesos organizativos.

Ahora bien, hablar de mejora continua implica asumir que el cambio no puede concebirse como un episodio aislado vinculado a una reforma normativa o a un proyecto puntual. La evolución humana lo debe todo al cambio. Y la evolución de los sistemas educativos, también.

### 5.1. ANTICIPACIÓN AL CAMBIO EN EL PROCESO DE MEJORA CONTINUA

La mejora continua en el contexto educativo exige una disposición activa para interpretar el entorno y ajustar la organización antes de que las circunstancias impongan cambios apresurados. De esta manera, la adaptación estratégica implica leer la realidad con atención y actuar con previsión. Anticipar es gobernar el tiempo institucional, reaccionar tarde es quedar a merced de él.

La lectura sistemática de la realidad demográfica, social, tecnológica y pedagógica, debe formar parte del funcionamiento habitual del centro. Se trata de integrar una mirada prospectiva en las decisiones estratégicas. La mejora continua no se limita a perfeccionar lo que ya existe, también exige preparar lo que aún no ha llegado.

Anticipar no significa reformular cada curso el proyecto institucional ni alterar permanentemente las líneas de trabajo. La anticipación consiste, más bien, en identificar tendencias relevantes y actuar con margen: prever el descenso o aumento de matrícula, analizar el crecimiento de necesidades específicas de apoyo educativo, detectar cambios en los hábitos de estudio del alumnado o valorar el impacto real de la digitalización en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Desde esa información, los ajustes pueden planificarse de manera gradual, coherente y sostenible.

Cuando las decisiones se adoptan desde el análisis y no desde la urgencia, la organización gana solidez. Se reducen las respuestas improvisadas, disminuye la sensación de provisionalidad y se fortalece la confianza profesional. La mejora deja de ser reactiva y adquiere carácter estratégico.

De esta manera, en un entorno educativo sometido a transformaciones constantes, la anticipación lejos de ser un complemento opcional de la mejora continua es su dimensión más madura. Permite consolidar avances sin fracturas, integrar cambios sin desestabilización y convertir la incertidumbre en oportunidad de crecimiento. Solo así la mejora se convierte en un proceso

sostenido en el tiempo y no en una sucesión de respuestas coyunturales.

## **5.2. CREATIVIDAD E INNOVACIÓN: MOTORES DE LA MEJORA CONTINUA**

Para tener esta capacidad de adaptación es clave fomentar la creatividad y el talante innovador dentro de la organización educativa. La mejora continua no solo depende de la revisión sistemática de procesos y resultados, sino también de la disposición de los equipos profesionales a experimentar, proponer soluciones distintas y replantear enfoques cuando las circunstancias lo requieren. La creatividad permite generar alternativas pedagógicas y organizativas que enriquecen la práctica cotidiana, mientras que la innovación convierte estas ideas en acciones concretas y sostenibles.

La creatividad fomenta la colaboración, el aprendizaje entre compañeros y la construcción de soluciones colectivas, pilares fundamentales de una cultura de mejora continua. Por otra parte, el talante innovador introduce novedades por el simple hecho de cambiar e implica un equilibrio entre imaginación y viabilidad, capacidad de análisis y visión prospectiva. Los centros que desarrollan estas competencias logran anticiparse a los desafíos, adaptarse con agilidad a nuevas demandas y aprovechar oportunidades que otros podrían pasar por alto.

En la práctica, cultivar la creatividad y el espíritu innovador requiere ambientes que incentiven la experimentación segura, la reflexión crítica y el reconocimiento de logros y aprendizajes, incluso cuando las propuestas no generan resultados inmediatos. Este enfoque convierte a la organización en un espacio vivo, capaz de transformar obstáculos en oportunidades de desarrollo y consolidar una mejora constante.

A continuación, se presenta una tabla que detalla las características del talante innovador y cómo estas se manifiestan en el contexto educativo, proporcionando un marco práctico para su identificación y fomento dentro de los equipos profesionales del centro.

| CARACTERÍSTICAS DEL TALENTO INNOVADOR |                                                                                                                                                                                                                                       |
|---------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Reflexión continua</b>             | Analizar de manera constante las prácticas docentes y organizativas para identificar mejoras y oportunidades de innovación.                                                                                                           |
| <b>Explorar con desapego</b>          | Probar nuevas estrategias pedagógicas sin aferrarse a métodos tradicionales que ya no resultan efectivos.                                                                                                                             |
| <b>Iteración de pensamientos</b>      | Revisar y ajustar ideas y propuestas a medida que se obtienen información y retroalimentación del alumnado y del equipo docente.                                                                                                      |
| <b>Orientación a resultados</b>       | Transformar la creatividad en acciones concretas que generen impactos medibles en el aprendizaje y en la gestión escolar.                                                                                                             |
| <b>Foco en las oportunidades</b>      | Las personas innovadoras son capaces de detectar oportunidades en diferentes contextos, así como plantear compartir varias rutas posibles. Ello favorece el logro de las metas.                                                       |
| <b>Resiliencia mental</b>             | La respuesta positiva a la adversidad favorece la innovación porque ayuda a obtener información valiosa y útil a partir de resultados negativos, así como a abandonar una idea fallida para continuar buscando otras soluciones.      |
| <b>Humildad intelectual</b>           | Reconocer las limitaciones de nuestro conocimiento y estar abiertos a recibir nueva información para un aprendizaje constante. El intercambio abierto de opiniones desalentadoras puede favorecer el desarrollo de alternativas.      |
| <b>Coraje</b>                         | El único modo de obtener retroalimentación útil implica mostrar avances y ello nos coloca en una situación vulnerable, con riesgo de rechazo o fracaso. Esto conecta claramente con la humildad y con la gestión de la incertidumbre. |
| <b>Gestión de la incertidumbre</b>    | Evitar la impaciencia, no precipitarse antes de analizar posibles limitaciones y prospectivas de las ideas. Detectar las incertidumbres a tiempo puede ayudar a buscar soluciones alternativas para reconducir el proyecto a tiempo.  |
| <b>Experimentos valiosos</b>          | Diseñar pequeñas pruebas o proyectos piloto que permitan evaluar nuevas ideas sin comprometer la estabilidad del centro.                                                                                                              |

| CARACTERÍSTICAS DEL TALENTE INNOVADOR |                                                                                                                                                         |
|---------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Aprendizaje iterativo</b>          | Incorporar lo aprendido de cada experiencia, ajustando y mejorando continuamente los procesos y estrategias.                                            |
| <b>Aplicar y adaptar lo aprendido</b> | Transformar conocimientos, metodologías y experiencias previas en soluciones prácticas que respondan a necesidades concretas del centro y del alumnado. |

Tabla 1. Características del talante innovador. Elaboración propia.

Cuando estas disposiciones se integran de manera estable en la cultura institucional, la innovación deja de ser episódica y se convierte en estructura. Ya no depende exclusivamente del entusiasmo individual ni de iniciativas aisladas, sino que se normaliza como una forma habitual de afrontar los retos, de interpretar las dificultades y de proyectar mejoras. La creatividad, en este marco es una competencia compartida que orienta la toma de decisiones, la planificación y la evaluación.

La mejora continua adquiere profundidad y consistencia: cada experiencia alimenta la siguiente, cada ajuste consolida el anterior y cada avance se apoya en un aprendizaje deliberado. Las ideas generan reflexión, diálogo profesional y construcción colectiva de sentido. Se crea así un clima donde la experimentación prudente es legítima, el error se interpreta como fuente de conocimiento y la iniciativa encuentra cauces para desarrollarse con rigor.

En este escenario, el talante innovador se traduce en prácticas sostenidas como la observación atenta de la realidad, cuestionamiento fundamentado de rutinas, búsqueda de alternativas viables y compromiso con la mejora: la creatividad se convierte en método, la intuición se complementa con análisis, y la motivación se articula con responsabilidad. De este modo, la institución incorpora cambios desarrollando la capacidad de generarlos con coherencia y continuidad, fortaleciendo una cultura

profesional que aprende, se adapta y evoluciona de manera constante y consciente.

## 6. CONCLUSIONES

Consolidar una cultura de cambio en los centros educativos no es una consigna retórica ni un ejercicio de voluntariado pedagógico. Es una necesidad estructural derivada de la complejidad creciente del sistema, de la aceleración social y tecnológica y de la pluralidad de demandas que confluyen en la institución escolar. Abordar el futuro educativo desde esta perspectiva implica, por tanto, repensar los marcos de intervención y asumir que la estabilidad ya no es la referencia predominante.

Durante décadas, la estabilidad fue sinónimo de calidad: programas consolidados, estructuras previsibles, dinámicas relativamente constantes... Hoy, sin embargo, la calidad se vincula cada vez más con la capacidad de aprender como organización, de anticipar escenarios y de responder con criterio a contextos cambiantes. Esto no significa renunciar al rigor ni a la seguridad normativa, significa comprender que la solidez institucional ya no proviene de la rigidez, sino de la inteligencia colectiva para gestionar la incertidumbre.

Ahora bien, ningún cambio arraiga en entornos fragmentados. La división solo beneficia a quienes prefieren mantener la inercia. La unidad, en cambio, multiplica la capacidad de lograr acuerdos justos y duraderos. En los centros educativos, esta afirmación adquiere un significado plenamente operativo. Las culturas fragmentadas dificultan la implementación de mejoras, diluyen responsabilidades y erosionan la coherencia organizativa. Las culturas cohesionadas, por el contrario, facilitan la coordinación, clarifican prioridades y permiten que las decisiones se traduzcan en prácticas consolidadas.

No obstante, esta cohesión no implica uniformidad acrítica. Implica también entender que el conflicto profesional, cuando se gestiona con rigor y respeto, puede ser una fuente de crecimiento. La clave reside en que las diferencias se orienten hacia la mejora y no hacia la parálisis. Porque la

parálisis es, en el fondo, uno de los mayores riesgos para cualquier centro.

Por otra parte, cabe recordar que la cultura de cambio interpela a cada profesional de manera singular. Más allá de las estructuras y los protocolos siempre hay una dimensión personal e intransferible. ¿Qué impacto quieres generar?, ¿Desde qué lugar concreto quieres hacerlo? Cada una de vosotras y cada uno de vosotros tendréis vuestra propia respuesta. Algunos influirán a través del acompañamiento cercano; otros, mediante el análisis riguroso; otros, facilitando acuerdos o señalando incoherencias con valentía constructiva. Todas esas posiciones son necesarias cuando se orientan hacia una misma visión y horizonte.

En última instancia y unido con el concepto de horizonte aparece, inevitablemente, la idea de utopía que menciona el escritor Eduardo Galeano (2001):

“La utopía está en el horizonte. Si nosotros damos dos pasos, el horizonte se mueve dos pasos más allá. Si yo camino diez pasos, la utopía también se va diez pasos más allá. Y entonces, ¿para qué sirve? Pues para eso sirve, para caminar”.

La fuerza de esta metáfora reside en recordarnos que el ideal nunca se alcanza de forma definitiva, pero orienta el movimiento. Sin horizonte, no hay dirección; sin dirección, cualquier esfuerzo se dispersa. La cuestión decisiva no es si alcanzaremos plenamente esa utopía educativa, sino si estamos dispuestos a caminar hacia ella con constancia, lucidez, compromiso y afrontando los cambios que se generen.

Si la respuesta es afirmativa, la cultura de cambio dejará de ser un concepto abstracto y se convertirá en una experiencia tangible en los centros educativos: más coherencia, más aprendizaje, más capacidad de respuesta y, en definitiva, más calidad educativa al servicio del alumnado y de la sociedad.

Si, al terminar esta lectura, sentís que el horizonte está lejos, recordad que también lo está para quienes no avanzan. Si, por el contrario, percibís que

cada paso tiene sentido, entonces ya habréis comenzado el viaje. En ese caso, os deseo un buen trayecto y todo el éxito profesional en vuestra andanza.

## REFERENCIAS

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcorlo, A. S. (2025). El concepto de organización escolar. *Revista Española de Pedagogía*, 23(89). <https://doi.org/10.22550/2174-0909.1336>
- Ainscow, M., Dyson, A., & Booth, T. (2014). *Desarrollo de escuelas inclusivas: Un enfoque sistémico* (2ª ed.). Narcea.
- Avalos Guijarro, A. de L. Á. (2024). Gestión del cambio en instituciones educativas: Estrategias administrativas para la innovación pedagógica. *Revista Política y Ciencias Administrativas*, 3(1), 36–50. <https://doi.org/10.62465/rpca.v3n1.2024.76>
- Badaracco, J. L., Jr. (2002). *Leading quietly: An unorthodox guide to doing the right thing*. Harvard Business School Press.
- Bennis, W., & Nanus, B. (1985). *Leaders: The strategies for taking charge*. Harper & Row.
- Bolívar, A. (2012). *Políticas actuales de mejora y liderazgo educativo*. Ediciones Aljibe.
- Bolívar, A. (2019). *Una dirección escolar con capacidad de liderazgo pedagógico*. Editorial La Muralla. ISBN: 978-84-7133-839-6.
- Caparrós Martín, E., Gallardo Gil, M., Alcaraz Salarirche, N., & Rizzo, A. L. (Coords.). (2020). *Educación inclusiva: Un desafío y una oportunidad para la innovación educativa en la formación inicial del profesorado*. Octaedro.
- Castells, M. (2006). Informacionalismo, redes y sociedad red. En *La sociedad red. Una visión global*. Alianza.
- Cerro, S. (2025). *Elegir la excelencia en la gestión de un centro educativo*. Narcea.
- Denning, S. (2018). *The age of agile: How smart companies are transforming the way work gets done*. AMACOM.

- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.
- Echeita Sarrionandia, G. (2021). La gestión del cambio para una educación más inclusiva. *Cuadernos de Pedagogía*, 526, 81–86.
- Escudero, J. M., & Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55, 85–105.  
<https://doi.org/10.35362/rie550526>
- Fernández Correas, M., Jiménez Jiménez, S., & López García, S. (2025). *Creatividad para docentes*. Paraninfo.
- Fullan, M. (2025). *The new meaning of educational change* (5th ed.). RoutledgeFalmer.
- Gairín Sallán, J. (Coord.) (2024). *Dirección y liderazgo de los centros educativos: naturaleza, desarrollo y práctica profesional*. Narcea.
- Galeano, E. (2001). *El libro de los abrazos*. Siglo XXI Editores.
- George, B. (2017). *VUCA 2.0: A Strategy For Steady Leadership In An Unsteady World*. Forbes.  
<https://www.forbes.com/sites/hbsworkingknowledge/2017/02/17/vuca-2-0-a-strategy-for-steady-leadership-in-an-unsteady-world/?sh=3930876213d8>
- Guarro Pallás, A. (2002). *Curriculum y democracia: por un cambio de la cultura escolar*. Octaedro.
- Hernández, R. (2021, agosto 30). VUCA, VUCAH o BANI: estrategias para tiempos convulsos. *HR TRENDS*.  
<https://empresas.infoempleo.com/hrtrends/vuca-vucah-o-bani-estrategias-para-tiempos-convulsos>
- Jericó, P. (2021). Prólogo. En J. M. Bautista. *Liderazgo VICA. Cómo liderar en un contexto de volatilidad, incertidumbre, complejidad y ambigüedad*. SM – Biblioteca Innovación Educativa. <https://aprenderapensar.net/wp->

[content/uploads/2021/02/205480\\_primeras\\_liderazgo\\_vica.pdf](#)

- Kotter, J. P. (2012). *Leading change* (rev. ed.). Harvard Business Review Press.
- Lambert, L. (2002). *A framework for shared leadership*. Educational Leadership, 59(8), 37–40.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). *Seven strong claims about successful school leadership revisited*. School Leadership & Management, 40(1), 5–22. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>
- Murillo, F. J., & Krichesky, G. J. (2015). *Mejora de la escuela: medio siglo de lecciones aprendidas*. Editorial Universidad de Granada.
- Robinson, K. (2019). *Escuelas creativas: Cómo transformar la educación para liberar el potencial humano*. Penguin Random House Grupo Editorial.
- Scharmer, C. O. (2016). *Theory U: Leading from the future as it emerges* (2nd ed.). Berrett-Koehler Publishers.
- Senge, P. M. (2006). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization* (Rev. ed.). Doubleday.
- Snowden, D. J., & Boone, M. E. (2007). A leader's framework for decision making. *Harvard Business Review*, 85(11), 68–76.
- UNESCO. (1996). *La educación encierra un tesoro [Informe Delors]*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa)
- Vincent-Lancrin, S., Urgel, J., Kar, S., & Jacotin, G. (2019). Measuring Innovation in Education 2019: What has changed in the classroom? OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264311671-en>

