



PROFESORADO UNIVERSITARIO PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA Y SUPERIOR

Alumna: Sofía Ferreyra

Título a obtener: Profesora en Educación secundaria y superior

Trabajo de Investigación | Año 2023

Innovación en la escuela secundaria

Limitaciones al intentar innovar en la escuela secundaria. Diferencias entre instituciones de diferente contexto social.

Índice	2
Resumen Palabras clave	3
Introducción	4
Preguntas a investigar	5
Hipótesis	5
Objetivos	5
Marco teórico	6
1. Breve historia de la educación	6
1.1 Modelos pedagógicos	8
1.2 Conclusiones y aspiraciones	11
2. Innovación	12
2.1 La propuesta de Paulo Freire	12
2.2 El rol de las nuevas tecnologías en la educación	15
Marco Metodológico	19
1. Tipo de Investigación	19
2. Instrumento de Investigación	19
Marco Institucional	19
Resultados	19
Análisis de los resultados	21
Conclusiones preliminares	23
Plan de Intervención	25
Conclusiones y prospectivas	29
Bibliografía	31
Anexo 1: cuestionario - formulario Google	32
Anexo 2: resumen de las encuestas	34
Anexo 3: encuesta evaluación plan de intervención	35

Resumen

La innovación en la educación es valorada y promovida ampliamente tanto en la formación docente como en las instituciones educativas. Sin embargo, quienes deciden intentar aplicarla en su práctica diaria se encuentran con numerosos obstáculos a la hora de llevarla a cabo. Estos se encuentran relacionados tanto a los recursos con los que disponen versus los recursos que necesitarían para llevar a cabo sus ideas, como también a la falta de capacitación y el poco acompañamiento por parte de los directivos de las instituciones de las cuales forman parte.

Palabras claves

Innovación, escuela secundaria, obstáculos, sectores sociales, contexto, docentes

A la hora de formarnos como docentes sale a relucir en numerosas ocasiones la llamada “innovación”. Nos alientan a buscarla, nos llaman a la reflexión sobre nuestro rol, se discute sobre la educación, la educabilidad, la motivación de los alumnos, la normativa e incluso se invita a construir “la nueva escuela” para suplantar a la “educación tradicional”. Los nuevos avances en materia pedagógica y didáctica parecieran apuntar a los beneficios que conlleva para la educación esta evolución propuesta.

Ante esto se presenta una serie de interrogantes que serán los que motivan el presente trabajo de investigación, con el fin de profundizar en la realidad docente a partir de estos desarrollos y discusiones de carácter más teórico y académico: ¿todos los docentes concuerdan en la importancia de innovar? En aquellos que sí, ¿cuáles son los principales obstáculos o limitaciones que encuentran al intentar innovar en la escuela secundaria? Y, por último, ¿existen diferencias entre las escuelas de clase media-alta y las de sectores vulnerables?

Es relevante poder conocer, en primer lugar, a que nos referimos cuando hablamos de innovación, para poder así comprender la importancia que ésta tiene en la práctica docente. Por otro lado, reconociendo su importancia, ahondar en las razones que obstaculizan su aplicación en la vida académica. Es por esto que el presente trabajo buscará dar respuesta a estos interrogantes que forman parte de la experiencia docente de cada uno de nosotros, para poder así perseguir alternativas y propuestas que permitan agilizar el deseo innovador, facilitándolo y promoviéndolo.

Preguntas a investigar

¿Todos los docentes concuerdan en la importancia de innovar? En aquellos que sí, ¿cuáles son los principales obstáculos o limitaciones que encuentran al intentar innovar en la escuela secundaria? Y, por último, ¿existen diferencias entre las escuelas de clase media-alta y las de sectores vulnerables?

Hipótesis

La gran mayoría de los docentes tienen intenciones de innovar en sus clases, pero se encuentran ante dificultades que obstaculizan estas intenciones. Estas limitaciones son tanto de carácter institucional como de originalidad del docente y disposición de los alumnos. En rasgos generales las limitaciones principales son similares sin importar el contexto, exceptuando aquellas relacionadas al presupuesto con el que cuentan tanto el docente como el alumno para acceder a ciertos activos necesarios para la innovación.

Objetivos

Principal:

Conocer y comprender la realidad que viven los docentes de educación secundaria al intentar llevar las propuestas teóricas de innovación educativa a la práctica diaria

Secundarios:

Identificar la intención de llevar adelante propuestas innovadoras por parte de los docentes

Enumerar las limitaciones que enfrentan los docentes al intentar innovar

Comparar las limitaciones en contextos sociales diferentes

Las relaciones pedagógicas son tan antiguas como el ser humano mismo. Desde épocas primitivas el enseñar y el aprender forman parte de nuestra esencia, de nuestra propia existencia. La madre le enseñaba a la niña cuáles eran sus tareas. El padre instruía al niño en las destrezas para cazar y moverse en el terreno. El jefe de la tribu, el anciano sabio, el consejo de hombres que gobierna junto al jefe. Todos los roles definidos en esas sociedades primarias involucran de alguna u otra manera una transmisión de saberes entre individuos.

A medida que la historia de la humanidad avanza, a medida que evolucionamos como especie, también lo hace la historia de la educación, la historia de cómo esas relaciones que involucran *algo* de lo pedagógico van transformándose para dar lugar a un rol específico de *educador* frente a *educandos*, corriéndose poco a poco de la educación exclusivamente intrafamiliar.

Henri-Irénée Marrou, historiador francés, realiza una descripción detallada de los comienzos de la educación formal en la antigüedad, ya que sostiene que “la historia de la educación en la antigüedad no puede resultar indiferente para nuestra cultura moderna: nos hace recordar los orígenes directos de nuestra propia tradición pedagógica” (Marrou, 2004, 8).

Tomamos esta frase como puntapié inicial para introducir el tema que nos convoca en el presente trabajo. Para poder comprender las implicancias que tienen en la actualidad las nuevas propuestas pedagógicas, debemos remontarnos hacia atrás, buscando así una perspectiva más amplia, un panorama integrador. Esto nos permitirá ahondar y visualizar la profundidad de dichas propuestas, al poder contraponerlas a lo que las antecedió.

1| Breve historia de la educación

Como nombrábamos anteriormente, la educación acompaña la historia de la humanidad desde tiempos inmemoriales. El paso del nomadismo al sedentarismo hace aún más necesaria la transmisión de conocimientos para la supervivencia, dados dentro de la misma comunidad. También en las primeras tribus comienza a darse rudimentariamente la separación de clases sociales, aspecto que más adelante marcará ampliamente la educación *formal*, ya que hasta este momento hablamos de la informalidad, de lo intrafamiliar. “El concepto de educación formal se entiende como todos aquellos procesos educativos que tienen lugar en la institución escolar, sea esta inicial, educación primaria, secundaria básica, polimodal, terciaria y/o cuaternaria (posgrados). El concepto de educación no formal es residual, en tanto abarca y se ocupa de todos aquellos procesos educacionales sistemáticos que no suceden en la

escuela.” (Gvirtz, 2007)

La enseñanza y transmisión de la cultura podemos encontrarla tanto en Antiguo Oriente como en la Antigua Grecia. Desde allí ya se desarrollaban los primeros métodos de enseñanza que servían a los fines principalmente de mantener las tradiciones y la religión de los pueblos. Ya percibimos en ellos sistematización y metodología de acceso al conocimiento.

Podemos ubicar el origen de la educación clásica occidental en la antigua Grecia. Tenemos allí los indicios más concretos de una relación pedagógica, con carácter de exclusividad, al observar las figuras de Platón, Aristóteles, Sócrates. Previo a esto, los poetas como Homero eran quienes transmitían, a través de sus historias, la cultura y los conocimientos (Marrou, 2004). La relación maestro - alumno se establece allí de forma clara, el maestro se dedica exclusivamente a la enseñanza de sus discípulos, y dedica su vida a ello. Este rol social estaba diseñado para educar a quienes eran considerados ciudadanos (hombres jóvenes de buena cuna). Son estos mismos filósofos quienes desarrollan las primeras teorías de cómo se debe educar, que aspectos deben ser tenidos en cuenta y cómo abordar la enseñanza y el aprendizaje.

A medida que la historia avanza, también lo hace la educación, pero manteniendo firmemente ciertas características que resultan de la relación pedagógica: asimetría, maestro con gran poder, portador del conocimiento; alumno ignorante, como un cuenco a llenar de la sabiduría que provenía del docente. Este modelo se perpetúa durante mucho tiempo, y si bien recibe a lo largo de los años ciertas críticas, no resulta de ello un cambio sustancial.

La edad media tiene como protagonista a la Iglesia, y la educación queda en manos de clérigos y religiosos. La mayor estratificación social y la división de poderes acentúa más aún el poco acceso a la enseñanza, siendo exclusiva de nobles e hijos de reyes.

El avance del comercio y los oficios en el decaimiento del feudalismo empuja a la creación de universidades, en manos también de la Iglesia. Esto pone el acento en otros contenidos hacia los cuales la educación debe responder. Los hijos de campesinos y artesanos, que no pueden acceder a estos espacios educativos, comienzan a rebelarse generando sus propios espacios de enseñanza, en sus casas o talleres.

“En los albores de la modernidad en las sociedades occidentales, la niñez comenzó a ser visualizada como objeto de inculcación y de moralización. Lo religioso y su organización se convirtieron en principios articuladores de la sociedad y de la educación.” (Linares, 2008) Se comienza a percibir ampliamente la diferencia entre la educación que reciben los privilegiados y la de las clases bajas. “La diferencia en la educación de unos y otros no era solamente en cuanto a los contenidos y actividades sino también en la dureza del encierro, el sometimiento a las órdenes y la

autopercepción que se les inculcaba.” (Linares, 2008, 5)

Esta escenografía es caldo de cultivo propicio para todas las cuestiones que vendrán a continuación, donde la pedagogía surge como ciencia independiente, interrogándose acerca del qué, del cómo y el para quiénes la educación se está llevando a cabo. Qué se enseña. Cómo se enseña. Quiénes y quiénes no son tenidos en cuenta a la hora de pensar en educación.

A mediados del siglo XVII, se publica la *Didáctica Magna* de Amos Comenio. Esta es una obra inaugural aunque, como cualquier obra, expresa ideas que circulaban y formaban parte del pensamiento de una época. Quizá la importancia de Comenio, como la de otros, fue sintetizar esas corrientes de su tiempo. Comenio decía en 1657: “*Nosotros nos atrevemos a prometer una Didáctica Magna, esto es, un artificio universal para enseñar todo a todos. Enseñar realmente de un modo cierto, de tal manera que no pueda menos que obtenerse resultados. Enseñar rápidamente, sin molestias ni tedio alguno para el que enseña ni para el que aprende. (...)*” La confianza y el optimismo de Comenio, como puede verse, eran muy grandes. (...) Comenio se atrevió a prometer un artificio para enseñar todo a todos. Es una sistematización teórica pionera en torno a la idea de tener un método. (Feldman, 2010, 13)

Estos planteos son la semilla de la educación tradicional moderna que hoy conocemos. Podemos observar en este breve recorrido la cantidad de años en que la educación fue caracterizada por un relación asimétrica entre maestro y aprendiz, un alumno más bien pasivo, receptor.

Y ante esto comienza a surgir un movimiento cada vez más claro que cuestiona este modelo que, si bien fue mutando a lo largo de los años, sostiene en el tiempo la misma base recién mencionada. Estas nuevas ideas revolucionarias van sembrando perspectivas diferentes, innovadoras, que se corren de esta tradición arrastrada a lo largo de la historia, proponiendo una mirada nueva, fresca y, muchas veces, difícil de comprender por parte de quienes venían sosteniendo la vara de la verdad.

Se habla así de una *escuela tradicional* y la llamada *escuela nueva*, y también otros modelos pedagógicos que surgen como alternativa a estas limitaciones.

1.1 Modelos pedagógicos

En primer lugar caracterizaremos el modelo tradicional, siendo este el más difundido y frente al cual se plantan los otros.

Aquí el aprendizaje son de conocimientos generales, valores, habilidades, estéticas, transmisión de herencia y cultura, los saberes son cultos y clásicos para transmitir información con los demás, se fundamenta básicamente en tres habilidades como la lectura, la escritura y el cálculo matemático. Su metodología es verbalista, eclética, su régimen disciplinario es rígido y poco dinámico, no se adapta a las innovaciones; la

relación que establece el docente con los estudiantes es vertical y excluyente, estableciendo una postura de docente transmisor y estudiante receptor, en este tipo de modelo se considera al docente como el “especialista” o “intelectual” que tiene dominio total de la asignatura y los estudiantes solo adquiere conocimiento. El modelo tradicional con génesis en la escolástica, filosofía propia de la iglesia católica que mantuvo sus bases desde el siglo IX hasta el siglo XX y dirigía a la recuperación del pensamiento clásico como resultado del renacimiento, por mucho tiempo se suponía era exitoso, era el que mejor se adaptaba a las necesidades y recursos didácticos disponibles en él; el docente constituye el eje fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se caracteriza por tener una evaluación cuantitativa al final de cada periodo académico, ya que, según este modelo pedagógico es cuando se evidenciaba lo aprendido por el estudiante durante todo el periodo y el estudiante posee características de carácter pasivo, dominado y no participativo. (Viñones, 2013, 10)

Por otro lado, surge, como mencionábamos anteriormente, la propuesta de *escuela nueva*, la cual reúne aportes de diferentes autores que convergen en la idea de un quiebre con el modelo tradicional.

La educación como teoría y como práctica conoce entre el siglo XIX y el XX dos fuertes corrientes de pensamiento. Una de ellas es la que conocemos como escuela tradicional, centrada en la figura del profesor, en su capacidad de modelización, en el conocimiento bien establecido, en el texto y en el método. Era el ideal de una escuela que creara un ambiente especial para el diálogo con el pasado, y donde el profesor era la figura capaz de mediar entre este buen conocimiento del pasado y los alumnos. Hacia fines del siglo pasado y principios de éste, se opera, en términos del pensamiento educativo, una auténtica revolución. Lo que algunos llamaron “giro copernicano en educación” o “revolución paidocéntrica”. Se comienza a pensar la educación centrada en el niño, en su actividad, en su vida actual. Se promueve una escuela abierta que permita que la vida “entre” en la escuela y que los niños puedan vivir en la escuela su presente, como un modo de desenvolverse de un modo creativo hacia el futuro. Es lo que se conoció como “movimiento de la escuela nueva”. El movimiento de la escuela nueva procura cambiar la responsabilidad de la educación, de la tarea del profesor a la autoactividad del alumno, y redefine los roles de la institución y de los que participan en ella. Si bien la escuela tradicional era una escuela fuertemente metódica, centrada en el profesor, la escuela nueva no fue una escuela menos metódica: modificó los métodos, pero no los desdeñó. Al contrario, desarrolló dispositivos de trabajo rigurosos. Muchos de los actuales métodos activos, centrados en el niño, reconocen su herencia en métodos desarrollados entre fines del siglo pasado y principios de éste. Esta aclaración con respecto al método tiene alguna importancia porque hoy se advierten prevenciones con la idea de método. Sin embargo, la enseñanza siempre recurrió a formas metódicas y sistemáticas para realizar sus tareas. (Feldman, 2010, 16)

Cabe nombrar también el “modelo conductista (pragmatismo, desarrollista tecnicista): instrumento para el desarrollo económico condicionado, conducto

juveniles condicionados para integrarse sin problema a la producción. La idea principal del modelo conductista es que el ser humano está determinado por su entorno y que la única manera de entender su comportamiento es a través del estudio de sus conductas observables” (Viñones, 2013, 13), surgido en correlación con la corriente psicológica del mismo nombre. La misma sostiene “la supremacía y el poder determinante del entorno, donde los individuos no actúan de manera autónoma y racional, sino como reactores pasivos de diversas fuerza y factores que están presente en el ambiente, cumple una función concreta como moldear la conducta técnico-productiva del individuo.” (Viñoles, 2013, 14). Es por esto que, deviniendo de esta perspectiva, el modelo pedagógico se caracteriza de la siguiente manera:

- La evaluación se centra en un producto, el cual debe ser medible y cuantificable.
- El estudiante es solo un buen receptor de contenido, donde solo aprende lo que se enseña.
- El maestro es un buen ingeniero educacional y administrador de contingencias.
- El aprendizaje se concibe como un cambio estable en la conducta.
- La enseñanza consiste en deposita información adquirida por los estudiantes.

(Viñoles, 2013, 14)

Por último, haremos referencia al modelo constructivista, donde el estudiante es dinámico, cuestionador y responsable, ya que son el agente principal que actúa en la búsqueda construcción del conocimiento y el docente es más responsable, manteniendo gran capacidad de aceptación y respeto por la opinión del otro, para confrontar, concertar, acordar y estructurar los conocimientos que integran tanto la versión de los estudiantes como la del docente. En este sentido, Carretero (1993), afirma en cuanto al constructivismo:

Básicamente puede decirse que el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano (p. 21).

Este modelo exige nuevas características y se enfrenta con las dificultades de un nuevo modelo, un modelo donde el estudiante sienta que ese conocimiento es necesario para su prácticas sociales. Si bien, tras varias décadas de esfuerzos innovadores no se ha producido una renovación efectiva de la enseñanza de todas las áreas de la educación, ello puede ser atribuido, precisamente a la falta de comprensión

de la coherencia global de los diferentes modelos propuestos y, a la ausencia de un nuevo modelo capaz de dar respuesta a las dificultades encontradas. Frente a estas problemáticas se ve con buenos ojos el constructivismo como una propuesta alterna, debido a que hace aporte procedentes del campo de la sociología, la epistemología y la psicología del aprendizaje, teoría que propone una identificación de la educación con las formas cotidianas del ser humano y confirma lo que Piaget argumenta que el sujeto construye su conocimiento a medida que interactúa con la realidad. Sobre este asunto, este modelo asume la formación del docente bajo una visión investigativa y crítica, donde se ve la educación como propia de un grupo cultural, aportando herramientas necesarias para estudiar, comprender y transformar situaciones socioeconómicas y tecnológicas, representando una base importante para tomar decisiones en el amplio rango de la actividad social, económica, educativa y cultural. El constructivismo no sirve para aprender lo mismo de siempre de una manera distinta, sino que sirve para aprender cosas distintas (hechas también de manera distinta), la enseñanza constructivista no se basa en diseñar ejercicios, sino en diseñar entornos sociales de aprendizaje y diseñar un aula compleja, emocionante y especulativa. (Viñoles, 2013, 17)

Estos distintos modelos pedagógicos que fueron consolidándose a lo largo de la historia dan cuenta de la epistemología propia de la época de surgimiento, del contexto histórico-social y de quienes se encontraban como poseedores del poder educativo. “Se pueden mencionar el modelo tradicional (o academicista) el cual desarrollaba al hombre para que trascendiera hacia el ser supremo y sirviera a los demás, sus saberes eran cultos y clásicos para comunicarse con los otros, sus habilidades básicas son la lectura, la escritura

y el cálculo, luego se puede mencionar el modelo conductista instrumento solo para el desarrollo económico, el modelo naturalista el cual solo permitía que el niño desarrollara lo bueno de su identidad, sus cualidades y habilidades naturales y por último el modelo constructivista donde hay el desarrollo pleno de las potencialidades del hombre y la mujer y así alcanzar su libertad.” (Viñoles, 2013, 9)

1.2 Conclusiones y aspiraciones

Este breve recorrido nos sirve para visualizar el avance dinámico que hay en el campo de la educación, y, sin embargo, nos encontramos una y otra vez recayendo en el modelo tradicional, el cual sigue perpetuándose a pesar de las múltiples críticas que ha ido recibiendo. Analizar el por qué de esta realidad quedará para futuras investigaciones, aunque se intentará dilucidar a microescala, a través de las respuestas obtenidas, las perspectivas de los encuestados, como muestra de los docentes de nivel secundario de diferentes instituciones de la ciudad de Rosario. Se considera fundamental este aporte de quienes están en el territorio, quienes vivencian el día a día y enfrentan las dificultades propias de la profesión docente.

2| Innovación

El eje central del presente trabajo recae sobre el concepto, la propuesta y, en ocasiones, la exigencia de innovar en la práctica docente, en sintonía con esta última etapa de la historia recientemente referenciada.

La Real Academia Española la define como el acto de “Mudar o alterar algo, introduciendo novedades” (RAE, 2001), lo que implica una doble tarea, la de modificar y la de modificar con algo nuevo.

Tomando esta definición, aplicada al ámbito de la educación, nos encontramos con numerosas propuestas que, quizás sin utilizar la palabra innovación, abren la puerta a distintas posibilidades que buscan romper con la hegemonía predecesora. Adentrándose en estas ideas, nos encontramos con numerosos autores, algunos de los cuáles desarrollan aspiraciones de modo teórico y otros que incluso las llevan adelante en la práctica, a modo de prueba piloto y escriben sobre los resultados obtenidos.

Ahora bien, los modelos pedagógicos deben fundamentarse en teorías los cuales sustenten su aplicación en los sistemas educativos, teorías como: teoría psicológica, la cual es donde se responde a la forma de cómo los estudiante aprende y especialmente como se construye el conocimiento científico, igualmente se fundamentan en la teoría sociológica, ésta explica la relación del sujeto con la sociedad, otro fundamento teórico de los modelos pedagógicos la epistemología es la que permite conocer la concepción de la ciencia presentes en los currículos; éstas teorías permiten un acercamiento a las formas de cómo el ser humano se apropia del conocimiento, pretendiendo decir como debe aprender el estudiante y por supuesto la teoría pedagógica y por último la teoría didáctica que se sustenta en la planificación. En los modelos pedagógicos podemos decir que no hay leyes solo teorías, por que no se puede imponer como verdad absoluta la aplicación de un modelo pedagógico para el sistema educativo. (Viñoles, 2013, 24)

Uno de estos autores es el brasilero Paulo Freire. No se puede hablar de innovación sin hacer referencia a su obra, conocida mundialmente por su carácter revolucionario.

2.1 La propuesta de Paulo Freire

Desde su juventud, Paulo Freire se preocupaba por problemas relacionados a la educación, principalmente el analfabetismo. Estas inquietudes lo llevaron a lo largo de su carrera a desarrollar sus múltiples propuestas, buscando dar respuestas a las fallas que encontraba en ella.

“La pedagogía de Paulo Freire busca gestar una educación para la transformación social derrocando dinámicas de poder de los opresores a los oprimidos. Esta posición

pedagógica se caracteriza por ser política en sus procesos y sus fines. El docente progresista freiriano juega un papel importante en la facilitación de procesos educativos dialógicos de concienciación como praxis transformadora del individuo y de su contexto social (Freire, 1970, 1982, 2002, 2004, 2005, 2010).” (Bell Jiménez, 2017, 38)

La obra de Freire se ve atravesada por el término “progresista” dando cuenta constantemente de la búsqueda hacia el futuro, hacia la mejora y el progreso.

El adjetivo “progresista” utilizado por Freire para caracterizar al docente ha sido fuente de crítica y confusión; este refiere el término “progresista” como un concepto que no está vinculado con el liberalismo ideológico que dicta la religión, el comercio y el progreso como inseparables. Para Freire, el docente es progresista por su labor innovadora, específica a su capacidad de escuchar y de ser parte de un diálogo en el que el docente y el estudiante tienen papeles intercambiables, en donde cada uno aprende del otro y con el otro. El docente progresista de Freire es de suma importancia en la práctica transformadora porque es el agente catalítico. En el ejercicio educativo, el docente que utiliza una pedagogía liberadora es crítico, exigente y coherente en sus reflexiones y acercamientos. El docente progresista eficiente entiende y maneja las diferentes variables (métodos, currículo, contenido, educador y educando) para iniciar la praxis transformadora (Villalobos, 2014). (Bell Jiménez, 2017, 38)

El pedagogo explica que cuando el rol del docente es simplemente transmitir conocimientos, lo que realmente está haciendo es domesticar, entrenar a los alumnos. En cambio, si el proceso de aprendizaje se da a partir del diálogo o de un intercambio se invita a la otra persona a ser parte activa de un proceso de reflexión. “El diálogo, que es siempre comunicación, sostiene la colaboración. En la teoría de la acción dialógica, no hay lugar para la conquista de las masas para los ideales revolucionarios, sino para su adhesión. El diálogo no impone, no manipula, no domestica, no esloganiza.” (Freire, 2005, 15)

Por otro lado, respecto a que significa enseñar, explica la necesidad de diseñar un espacio en el que estudiante tenga las herramientas necesarias para comprender diversas temáticas. Aquí el diálogo se torna fundamental para lograr el objetivo. El rol de la curiosidad es clave en el aprendizaje, una cualidad que invita al hombre a investigar, a buscar, a esforzarse por aprender desde su propia práctica.

Paulo Freire es hoy un referente central para quienes desean encarar la educación desde una perspectiva diferente. Nos interpela en cada una de sus obras a repensar nuestro rol como docentes, proponiendo siempre correrse de un posicionamiento autoritario, opresor, para convertirnos en vehiculizadores de las potencialidades de los alumnos, como guías y acompañantes. Propone una práctica educativa horizontal, donde hay igualdad de condiciones entre estudiantes y docente, pero con funciones distintas: “quien forma se forma y re-forma al formar y quien es formado se forma y

forma al ser formado” (Freire, 1998, 12). Esta forma de ver la educación nos invita al movimiento, a salir de la zona de confort, a romper con los paradigmas que la mayoría recibimos en nuestra propia educación.

Por último, y no por ello menos importante, para lograr este cambio, el pedagogo resalta la importancia de la propia formación constante de parte del docente: “El profesor que no lleve en serio su formación, que no estudie, que no se esfuerce por estar a la altura de su tarea no tiene fuerza moral para coordinar las actividades de clase” (Freire, 1998, 42). Debemos estar en búsqueda de crecer, de conocer nuevas ideas, de formarnos en propuestas innovadoras. “No hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza. Esos quehaceres se encuentran uno en el cuerpo del otro. Mientras enseño continuo buscando, indagando. Enseño porque busco, porque indagué, porque indago y me indago. Investigo para comprobar, comprobando intervengo, interviniendo educóy me educó.” (Freire, 1998, 14)

Como se comprenderá, Freire no llegó a vivir la sociedad del conocimiento que ha surgido en el marco de la globalización, pero perfiló cómo podría ser un modelo educativo relacionado con esta nueva realidad; por ello propuso romper con la idea de que la educación es un proceso vertical, a través del cual las generaciones más “viejas” transmiten unilateralmente la cultura y la ideología, por el contrario, para él:

En las condiciones del verdadero aprendizaje los educandos se van transformando en sujetos reales de la construcción y la reconstrucción del saber enseñado, al lado del educador, igualmente sujeto del proceso. Solo así podemos hablar realmente de saber enseñado en que el objeto enseñado es aprehendido en su razón de ser y, por lo tanto, aprehendido por los educandos. (Freire, 1998, 28)

Esto tiene que ser así, porque el aprendizaje tiene que ver con la parte experiencial de los individuos, de ahí que el rol del docente debe orientarse a construir espacios que favorezcan en el estudiantado el desarrollo de la capacidad de asumir responsablemente su libertad y que pueda ser autónomo para participar en su transformación.

Cabe, entonces, la pregunta: ¿Qué es lo que permite a las personas el poder aprender? Para Freire, es el carácter inconcluso del ser humano, su condición de ser inacabado, aspectos que permiten perseguir el ser más completos, tanto de manera individual como colectiva. Pero esto solo es posible, si la persona acepta esas dos condiciones, por cuanto: “la inconclusión que se reconoce a sí misma implica necesariamente la inserción del sujeto inacabado en un permanente proceso social de búsqueda” (Freire, 1998, p. 54).

Es decir, el carácter inconcluso que caracteriza a los seres humanos es precisamente

la clave para poder aprender y define el quehacer de la labor docente, la cual demanda un esfuerzo permanente por mejorar, lo que obliga la incorporación de la investigación como una acción cotidiana, inherente a tal labor. (García-Retana, 2015, 1)

2.2 El rol de las nuevas tecnologías en la educación

En este nuevo siglo, la globalización, la hiperconectividad, la inmediatez, los nuevos medios digitales nos presenta un escenario constantemente cambiante, planteando dos caminos definidos: unirnos a este movimiento, utilizándolo para nuestros objetivos, o resistirlo. La última opción puede ser quizás nuestra primera reacción, pero tarde o temprano terminaremos en una sintonía tan distinta a la de nuestros alumnos, que no podremos acompañarlos como nos proponemos y como éticamente se nos convoca en la sociedad. Por tanto, nos queda la primera opción: encontrar la forma de aprovechar las potencialidades de estas nuevas tecnologías para nuestra labor diaria.

Los diversos modos en los que se accede, se produce y se distribuye el conocimiento y la información interpelan a la institución escolar y a sus principales actores (Ferrés y Piscitelli, 2012). En este contexto, investigaciones recientes proponen la necesidad de nuevas alfabetizaciones (Jenkins, 2008; Dussel, 2012^a; Buckingham, 2008; Southwell, 2013). Específicamente algunas señalan que la Educación Mediática es una preparación necesaria para desenvolverse en la sociedad actual (Tyner, 2010; Gutiérrez, 2008). A través de la experimentación vital y las formas personales de expresión y comunicación del lenguaje, se desarrollan procesos de movilización del pensamiento que permean en el desarrollo comunicativo de los jóvenes. (Iglesias, 2021, 1)

Debemos formarnos en estos aspectos, aceptando también que es muy probable que en este escenario los alumnos estén más avanzados en estos conocimientos que nosotros mismos. Esto implica encontrarnos con nuestras propias limitaciones, aceptarlas, superarlas y trabajarlas. Resuenan aún más las palabras de Freire hablando de horizontalidad, de un docente que aprende de sus alumnos.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) han atravesado todos los aspectos de la nuestra vida, cambiando nuestra visión del mundo. En consecuencia, también se han modificado y complejizado los patrones de acceso al conocimiento y de relación interpersonal.

Se ha escrito muchísimo sobre el tema de los cambios tecnológicos, las diferentes miradas sobre la realidad y las consecuencias que estos cambios producen y producirán en el desarrollo de las ciencias y en el fortalecimiento del trabajo interdisciplinario y multidisciplinario. Podemos ver que el mundo se está transformando rápidamente, y con él todas las actividades humanas. La rapidez con que se producen algunos de estos cambios que se dan a todo nivel, tanto en la

esfera científica como tecnológica, geográfica, política y hasta moral, nos impacta y nos obliga a hacer importantes y permanentes esfuerzos de adaptación.

Este mundo tecnológico, cada vez más complejo, nos desafía a volver, una vez más, sobre las ideas del aprender y del enseñar. (...)

Los nuevos contextos tecnológicos y la necesidad de mejorar la calidad de las ofertas educativas en todos los niveles de la enseñanza (en este caso, haremos foco en la formación docente) fundamentan la necesidad de incorporar las TICs a las situaciones educativas. (Zangara, 2009, 1)

Así como en diferentes aspectos de la práctica docente uno debe innovar, cambiar, mutar, crecer, la apropiación de estos nuevos recursos se torna imperante en el quehacer diario.

Existe cierta confrontación de dos realidades: por un lado, docentes que por miedo, desconocimiento o simplemente porque les es dificultoso la incorporación de nuevos aspectos a su tarea, han entrado, queriéndolo o sin querer, en una guerra contra, por ejemplo, el uso del celular en el aula. Si bien se reconoce ampliamente las limitaciones en la atención, la distracción que el móvil en la mano implica para los adolescentes y adultos, y lo complicado de competir frente a lo que se ve en la pantalla, surge una segunda alternativa que nos cuestiona: ¿nos ponemos en contra o nos unimos al “enemigo”? Y es esta la segunda realidad: la posibilidad de transformar este obstáculo presente constantemente en nuestras clases en un *aliado*, en un recurso a aprovechar, porque de este modo estaremos trabajando también otro aspecto fundamental. Como esta incorporación requiere necesariamente de reglas (cuándo sí y cuándo no, dónde sí, de qué modo), estaremos trabajando los límites y la buena convivencia a la vez que nos acercamos a la realidad de los estudiantes, a sus intereses, a aquello que hoy es parte activa de su vida.

Sin embargo, es imperativo ir más allá. La incorporación de las TICs a la vida áulica no puede limitarse a un uso esporádico, a una negociación con el alumno o a la proyección de una presentación.

Sobre esto, las autoras Ortiz-Colón y Ortega-Tudela (2018) hacen una advertencia muy adecuada, poniéndonos en sobreaviso sobre no caer en las tecnologías como reforzadores de pedagogías obsoletas en lugar de aprovechar todo su potencial innovador.

Un problema que ha aparecido con las tecnologías es que su aumento de presencia no ha ido parejo con la mejora del rendimiento académico de los estudiantes (...) Esto es consecuencia de una serie de aspectos; entre ellos el que hubo un tiempo (que desgraciadamente para ciertos sectores continúa) en el que se pensó que la simple incorporación de la tecnología en el aula implicaba su uso por docentes y discentes, y

además ello supondría la transformación y mejora del proceso de enseñanza – aprendizaje. Ese solucionismo tecnológico, como diría Morozov (2015), no ha aportado grandes cosas, y, es más, muchas veces la incorporación de una tecnología ha supuesto un verdadero refuerzo de pedagogías tradicionales y nada innovadoras, como ha ocurrido con la incorporación del PowerPoint que, más que servir como un elemento de guía y acompañamiento, se ha convertido en un organizador del proceso de enseñanza-aprendizaje que refuerza el papel del docente como transmisor de información y del discente como recolector de la misma. (Ortiz-Colón, 2018, 11)

Este riesgo supone un gran desafío para quienes desean incorporar las tecnologías pero no son hábiles con ellas. El camino desde el comienzo de su uso a llegar a un lugar donde realmente sean utilizadas para marcar una diferencia en los alumnos es arduo y largo.

Y si hablamos de innovación, las autoras nos advierten también del proceso que conlleva a los docentes la apropiación de la nueva tecnología para poder llegar a esta etapa que ellas consideran la última, el “punto de llegada”.

Por otra parte, no se debe obviar que el proceso de adopción por parte de los docentes pasa por diferentes fases, En este sentido, el proyecto ACOT (Apple Classrooms of Tomorrow), proyecto por el cual durante una serie de años la empresa Apple dotó de infraestructura y ayuda tecnológica a diferentes centros de distintos estaos de Estados Unidos (...), nació con el ánimo de conocer el proceso que los docentes seguían para adoptarlas. Las fases de este proceso se muestran en la figura 1,4, donde puede verse que, por lo general, los docentes tardan de 3 a 5 años en alcanzar la fase de innovación:

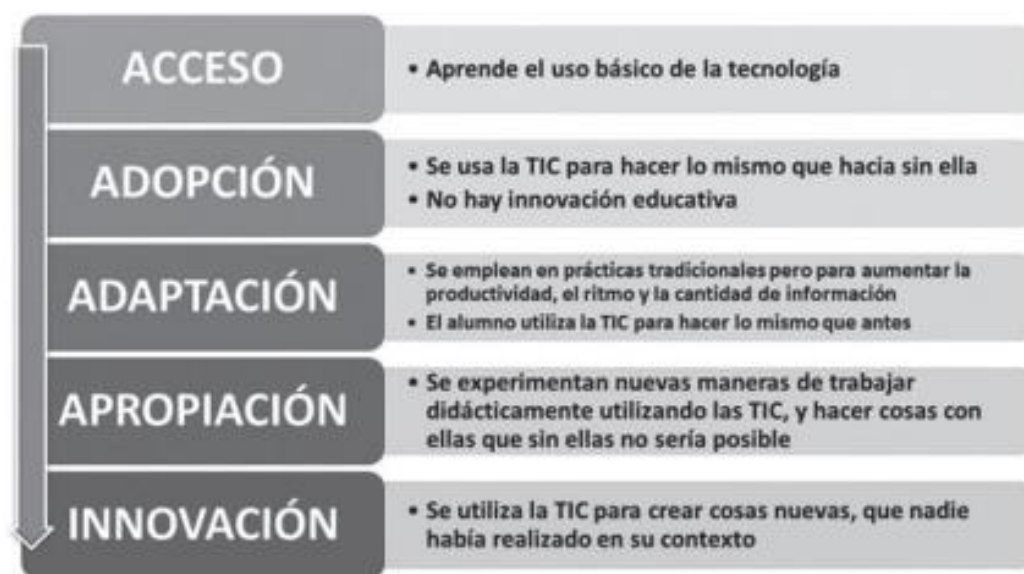


Figura 1.4. Fases de adopción de las TIC por los docentes de acuerdo con el proyecto ACOT.

(Ortiz-Colón, 2018, 17)

Este proceso requiere entonces, según este proyecto, no sólo de voluntad, sino también de mucha perseverancia por parte del docente que en este ámbito se transforma en estudiante, y lo pone de este modo en un lugar interesante, a la par de sus alumnos.

Resuenan así entonces las palabras de Freire (2005) donde explica que no es la educación la que cambia el mundo sino que ella cambia a las personas que van a cambiar el mundo. Pensándolo así, la educación cambia no sólo al alumno sino también al docente, que crece a la par de su estudiante, sobre todo en este aspecto.

La presente investigación abordará la temática de forma tanto cualitativa como cuantitativa.

Apuntará a conocer descriptivamente las intenciones de promover una educación innovadora por parte de los docentes de secundaria, a la vez que se propondrá ponderar y enumerar cuáles son las limitaciones con las que se encuentran, dando a la vez un resultado estadístico sobre la muestra de población investigada.

Muestra de población: plantel docente de diferentes escuelas secundarias (ubicadas en barrios vulnerables y en barrios de contexto socio económico medio-alto)

1 | Tipo de investigación

Investigación exploratoria, ya que se busca conocer y abordar el tema de la innovación a partir de la búsqueda de experiencias en el campo, de manera novedosa; y descriptiva, en tanto persigue la caracterización del fenómeno educativo relacionado a la innovación, apuntando a indicar rasgos distintivos de este.

2 | Instrumento de investigación

Se utilizará el siguiente cuestionario, aplicado a la muestra de población seleccionada, a partir de la distribución de un link vinculado a un formulario de google, el cual se desarrollará de manera anónima.

Link al cuestionario: <https://forms.gle/vn89daPNDy2PVNWT8>

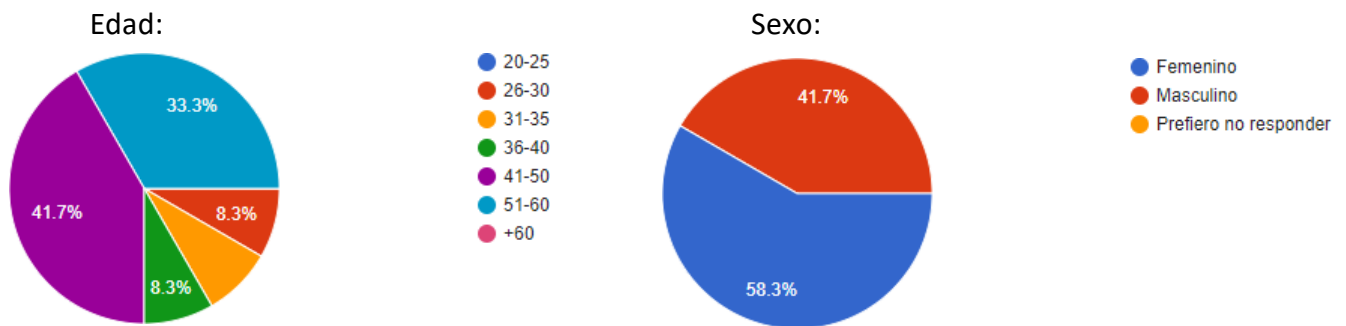
Marco institucional

Se realizará el trabajo de investigación en dos instituciones educativas de nivel secundario, una ubicada en un barrio de clase media alta de la ciudad de Rosario, y la otra en un barrio periférico de dicha ciudad, encuestando a docentes de ambas.

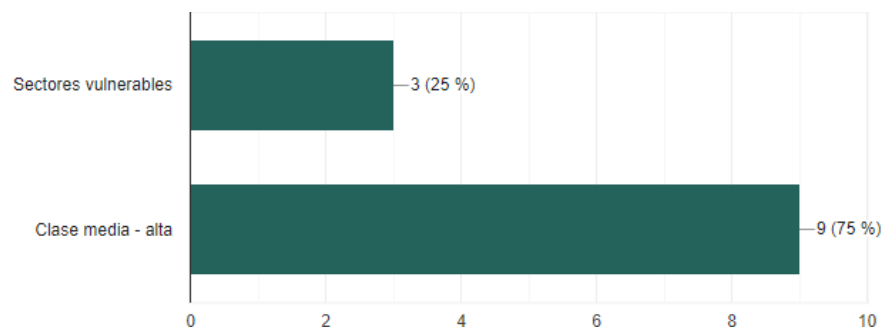
Resultados

Se aplica la encuesta a 12 docentes de diferentes instituciones. La muestra se

distribuye de la siguiente manera:



Respecto a las características socio económicas de los establecimientos en que trabajan:



El 91% de los encuestados coincidió en la importancia de innovar (sólo un encuestado respondió que dependía de la materia)

Al consultarles si ellos mismos innovaban en su práctica, los resultados fueron los siguientes:

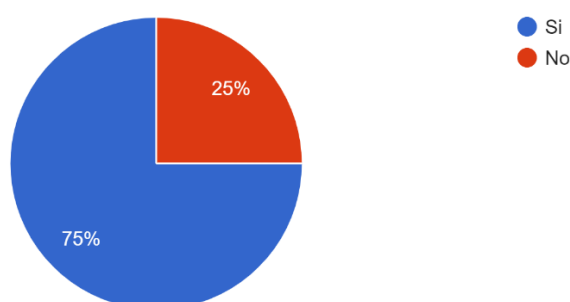


Aquellos que respondieron que lo hacían en pocas ocasiones, hicieron referencia a dificultades con grupos numerosos, con la desilusión, presupuesto de tiempo, herramientas y materiales, dejando ya entrever algunos obstáculos en la innovación.

Al consultarles sobre qué formas consideraban que se podía innovar, se propuso el tema de las tecnologías, de cambiar espacios, de capacitarse en nuevas pedagogías, alejarse de la enseñanza tradicional, participación activa del alumno.

En caso de estar haciéndolo o haberlo intentado, ¿se ha encontrado o se encuentra con limitaciones, obstáculos o dificultades?

12 respuestas



Respecto a si hallaban obstáculos a la hora de innovar, un 75% (9) de los encuestados respondieron que sí, y un 25% (3) que no (de los cuales dos habían respondido previamente que innovaban en pocas ocasiones, y uno de ellos previamente había mencionado la desilusión)

Al enumerar libremente qué obstáculos se habían encontrado, se encuentra en primer lugar la falta de presupuesto, espacio y recursos, en segundo lugar falta de capacitación y actualización, y en tercer lugar falta de acompañamiento del equipo directivo. Se menciona también la comodidad en el modelo tradicional. Todos coinciden en estos aspectos.

Dos encuestados refieren trabajar en escuelas de diferentes situaciones sociales y encuentran obstáculos diferentes, pero no hacen referencia a cuales serían (error en el armado del instrumento de investigación).

Por último, se les pregunta qué aspectos personales e institucionales consideran necesarios para innovar. En primer lugar se repite la importancia del equipo de gestión, en segundo lugar los recursos físicos, económicos y de espacio, y la apertura por parte del docente a escuchar y cambiar, y en tercer lugar la capacitación.

A modo de conclusión citamos una de las respuestas, que consideramos un buen resumen de las respuestas obtenidas a lo largo de la encuesta: *“Se necesita una gestión escolar que apueste a la actualización de contenidos tanto de los docentes como de los materiales y de los estudiantes”*.

Análisis de los resultados

Para proceder con el análisis de los resultados, se propone hacerlo a partir de las preguntas iniciales que motivaron este trabajo.

En primer lugar, nos cuestionábamos lo siguiente: *¿todos los docentes concuerdan*

en la importancia de innovar? En la muestra obtenida podemos arribar a una conclusión afirmativa a esta cuestión: la mayoría coincidió que era importante, justificando sobre lo fundamental de seguir creciendo, de evolucionar, para acomodarse a las nuevas situaciones socio culturales, porque significa progreso, porque motiva a los alumnos y estimula las múltiples inteligencias. Se lee a partir de esto en todos los docentes entrevistados una concepción epistemológica que subyace sosteniendo que el cambio es algo positivo, sinónimo de progreso y mejora, y al que debemos apuntar y trabajar. Una visión heraclitiana de la educación nos invita a la constante búsqueda de nuevas formas, de propuestas superadoras y pone al docente en un lugar activo, que lo mueve de la zona de confort y lo traslada a los desafíos. También corre el foco únicamente del alumno como responsable de si aprende o no, sumando al docente como ayudante en la motivación, en atraparlo en el deseo de aprender.

Esta respuesta afirmativa nos lleva entonces a la segunda cuestión que nos convocaba en este trabajo: *En aquellos que sí* (podemos ver que en la muestra todos entrarían en esta pregunta, ya que todos coinciden), *¿cuáles son los principales obstáculos o limitaciones que encuentran al intentar innovar en la escuela secundaria?* Esta pregunta implica, en primer lugar, la asunción que hay obstáculos. Para esto el instrumento de investigación contemplaba este asunto, consultando a los encuestados si encontraban obstáculos (para no partir de un supuesto falaz). En primer lugar consultamos si ellos mismos se consideraban docentes que intentaban innovar, dos tercios respondieron que sí, y el resto que lo hacían en pocas ocasiones. Luego, se les consultó si encontraban obstáculos al hacerlo, tres cuartos del total respondieron que sí, y un cuarto respondió que no. Al analizar estas últimas respuestas, descubrimos que más de la mitad pertenecían al grupo que habían respondido que innovaban poco, y al justificar el por qué se mencionó por desilusión (lo cual podría ser leído como un obstáculo). Si bien no fue una respuesta unánime, podemos tomar como afirmativa la cuestión de si existen obstáculos, y pasar sí a cuáles son estos obstáculos.

Ante esto, los encuestados enumeraron diversas dificultades y coincidieron en varias: en primer lugar la falta de presupuesto, espacio y recursos (este resultado era el esperado, ya que lamentablemente es una necesidad casi automática a la hora de intentar proponer prácticas diferentes, pero también es una invitación a utilizar aún más la imaginación y poder seguir proponiendo a pesar de estas carencias); en segundo lugar falta de capacitación y actualización (la formación de los docentes es fundamental a la hora de pretender o esperar un avance, no sólo porque los recursos evolucionan, sino también porque desde el momento que el profesor se gradúa como tal la educación sigue avanzando, se realizan estudios, se proponen cosas nuevas, y la actualización debería ser constante para no quedar atrás. Además, no todos tienen la capacidad creativa desarrollada al máximo, y quizás compartir con otros, escuchar ideas ajenas, permite aplicarlo a su propia experiencia), y en tercer lugar falta de

acompañamiento del equipo directivo. Se menciona también la comodidad en el modelo tradicional, lo que cuestiona también la motivación personal de los docentes, y el salir de la zona de confort que antes mencionábamos.

Pasamos a la pregunta final que guía el presente trabajo: *Y, por último, ¿existen diferencias entre las escuelas de clase media-alta y las de sectores vulnerables?* Si bien sólo dos docentes pudieron dar cuenta de su experiencia personal trabajando en instituciones de diferente contexto socio económico, y ambos coincidieron que encuentran diferencias, la pregunta no estaba bien formulada por lo cual no justificaron su respuesta, por lo que no podemos saber a qué se referían. Sí podemos aventurar que, dado que la mayoría coincidió que el principal obstáculo es la falta de recursos, probablemente se referían a que en una escuela de sectores vulnerables los recursos sean menores que en una de media alta. Pero haciendo una lectura transversal a las respuestas obtenidas, podemos leer una respuesta contraria a la de estos dos encuestados: el análisis nos muestra que todos los docentes, sin importar el contexto de sus escuelas, coincidieron en sus respuestas respecto a cuáles son los obstáculos que encuentran. La diferencia en cuanto a los recursos que pueden tener unas y otras son indiscutibles, pero evidentemente siempre recursos faltan, en ambos casos.

Y por último, respecto a la actualización y formación docente, y al acompañamiento de los equipos de gestión, son aspectos que se repiten sin importar el contexto de la escuela. Esta pregunta es la más ambigua en cuanto a conclusiones pero en general pareciera apuntar más a una negativa, contemplando las diferencias obvias.

Ha sido realmente interesante poder leer a los docentes que colaboraron en este trabajo. Durante el cursado del profesorado que hemos transitado hasta ahora, hemos leído numerosos autores y charlado entre nosotros sobre la innovación en la educación, pero ha resultado enriquecedor e iluminador poder poner oídos a los protagonistas, a quienes están al frente de las propuestas, salirnos de los libros y ver la práctica.

Sin dudas, la importancia de generar cambios que motiven e involucren a los alumnos desde diferentes lugares es un llamado que la gran mayoría de los docentes siente, pero eso no significa que sea un desafío sencillo: implica un esfuerzo extra y evidentemente conlleva dificultades, en general sin importar en qué contexto se encuentre la escuela. El hecho que los docentes aún así intenten innovar, haciendo frente a esas dificultades nos muestra su convencimiento sobre la importancia de esta acción y nos inspira, a su vez, a nuestro rol como docentes o futuros docentes.

La vocación docente es mucho más que simplemente ponerse al frente de una clase a recitar contenidos académicos, y todo ese *extra* es el que marca la diferencia. Estamos llamados a ser diferentes, a inspirar, a atrapar a los chicos y que tengan ganas de conocer más. Las experiencias de los docentes encuestados nos inspiran, nos interpelan, nos invitan a reflexionar.

Desarrollaremos a continuación una propuesta concreta que nos acompañe a sortear estas dificultades y obstáculos, para que esa vocación y ese deseo de innovar, de evolucionar, pueda ser llevado a cabo no en cuesta arriba, sino de forma acompañada y posible.

Planificación de la Intervención

Objetivos de la intervención

- Generar espacios de puesta en común basados en las experiencias de los participantes
- Propiciar momentos de reflexión sobre la práctica docente y la innovación
- Favorecer intercambio de perspectivas y visiones, fortificando así los lazos de la comunidad docente y nutriéndose de las diferencias e ideas que puedan surgir

Propuesta o Acciones de Intervención a realizar

Jornadas de Intercambio, Capacitación y Actualización sobre Innovación Docente

Dos encuentros de 60 minutos (pueden ser llevados a cabo por los directivos de la institución, o convocar a algún pedagogo o docente)

Encuentro 1:

1er momento: Introducción a la temática de la jornada

2do momento: Puesta en común de concepciones de INNOVACIÓN

Como disparador, se invitará a los docentes que ingresen con un link a Mentimeter, y pongan allí tres palabras que asocien a la propuesta de innovar en el aula.

Luego, a medida que van apareciendo las respuestas en pantalla, se orientará a definir la innovación y plantear las dificultades que surgen a la hora de innovar.

3er momento: Se solicitará a los docentes reunirse en grupos de 6, favoreciendo

agruparse con docentes de áreas afines. Se les enviará a todos un link que les permitirá el acceso a un listado de recursos donde se describen diferentes propuestas innovadoras inspiradoras: <https://intef.es/recursos-educativos/experiencias-educativas-inspiradoras/>

Junto a esto se entregará una guía para acompañar el momento de intercambio dentro de ese grupo.

1. Elijan una experiencia relacionada a su área y léanla entre ustedes (pueden utilizar los filtros que provee la página)
2. Para poner en común:
 - a. ¿Creen que es posible una intervención así aquí en la escuela?
 - b. ¿Qué dificultades encontraríamos?
 - c. ¿Les parece fructífera la propuesta elegida? ¿Harían algo distinto?
 - d. ¿Alguna vez intentaron realizar algo diferente en su aula? ¿Cuál fue la experiencia? ¿La repetirían?
 - e. Los invitamos que puedan seguir en su casa profundizando en otras propuestas de esta página web o de alguna otra.

4to momento: Se convocará al grupo completo de docentes. Se invitará a quienes deseen a compartir lo trabajado en los grupos pequeños, y a que conclusiones fueron llegando a partir de la charla generada.

5to momento: Se pedirá a los docentes que para la próxima plenaria puedan traer por escrito un bosquejo de alguna idea o propuesta para aplicar en alguna de sus clases en el curso que elijan.

Encuentro 2:

1er momento: Retomar el tema, invitando a quienes deseen a compartir reflexiones o experiencias que hayan surgido luego del último encuentro.

2do momento: Proyección del video de una charla TedX a cargo de Inés Aguerro
“¿Por qué innovar en educación?”:

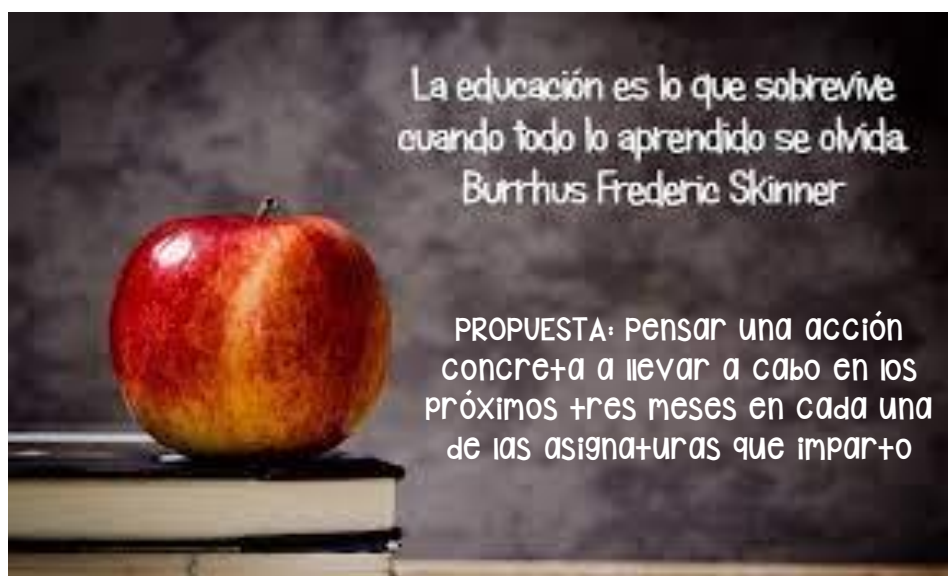
<https://www.youtube.com/watch?v=pquMSXnWaUw>

3er momento: Para promover la reflexión personal, se proyectarán las siguientes preguntas en la pantalla, y se invitará a dialogar con los compañeros de asiento

1. ¿Estoy de acuerdo con lo que plantea la presentadora?

2. ¿Vemos solución a esto?
3. ¿Se me ocurre alguna propuesta concreta que pueda aplicarse a nivel de nuestra institución?
4. ¿Podemos transformarnos nosotros en “tomadores de decisiones” dentro de nuestra aula, con los recursos que hoy tenemos? ¿De qué forma?

4to momento: Invitación a seguir pensando el tema, ahora sí aplicado puntualmente a la práctica de cada docente. Se proyecta en la pantalla la siguiente consigna:



5to momento: Desde el equipo directivo realizar una invitación concreta a poner en práctica esta propuesta en al menos uno o dos cursos en los próximos meses, no como imposición sino como propuesta real, alentada y con compromiso de acompañar, poniéndose a disposición.

Lugar

SUM o lugar de reunión de cada escuela

Temporalidad

Disponer de 60 minutos exclusivos para desarrollar las dos jornadas propuestas, en dos plenarias institucionales aprobadas de la escuela.

Destinatarios

Todos los docentes del nivel secundario

Factibilidad o Viabilidad y recursos

Si se cuenta con el apoyo de los directivos de las instituciones, la viabilidad de la propuesta es sencilla de llevar a cabo. Como recursos se necesitarán computadora, proyector, y disponibilidad de espacio para reunirse en grupos.

Impacto

Se esperaría que estas jornadas generen cambios en la forma de abordar la enseñanza por parte de los docentes, repercutiendo como resonancia, a través del tiempo, en una mejora de la motivación de los alumnos a concurrir a la escuela, sintiéndose convocados e interesados en las propuestas que puedan recibir.

Resultados esperados

Se pretende que esta forma de intercambiar fomente que los docentes no se sientan solos en su rol, puedan nutrirse de experiencias e ideas ajenas, y puedan de alguna manera también canalizar sus frustraciones (sea de intentos previos o de las dificultades que perciben al intentar renovar su tarea, como leímos en el sondeo realizado para el presente trabajo). Se espera que, gracias a esto, sobretudo si desde los equipos directivos se les proveen recursos y motivación (no simplemente “exigirles” que realicen algo innovador, sino un verdadero acompañamiento), los docentes ya no vean tan lejana la posibilidad de hacer algo distinto en sus asignaturas, que el deseo y vocación que seguramente la mayoría tuvieron o tienen se despierte para intentar dejar huella en sus alumnos.

Evaluación de la intervención

A los 3 meses, se enviaría por correo institucional un link a una encuesta anónima para poder evaluar si estos resultados se pudieron observar, con la idea de que los docentes puedan realizar una autoevaluación.

<https://forms.gle/GSGyif7x3HPJv9NLA>

Se puede tener acceso a la encuesta en el anexo 3.

A lo largo del tiempo transcurrido en el cursado del profesorado superior, donde se desarrolló la investigación del presente trabajo, han surgido diversas oportunidades de repensar la práctica docente: en el desarrollo de las distintas materias de la carrera, en el intercambio con los compañeros y docentes, en las respuestas recibidas de los docentes entrevistados, en las charlas con colegas en los pasillos de la escuela y en el mismo compartir diario de las instituciones educativas. Todas estas experiencias se han visto volcadas de una manera u otra en las páginas anteriores, no sólo en el desarrollo teórico sino también en toda la preparación y enriquecimiento que se fue dando tras bambalinas.

El primer aspecto a reflexionar nos llevó a una conclusión casi unánime con quienes fuimos cruzándonos en este camino: La vocación docente no se limita a un llamado hacia la educación, sino que es una constante invitación a crecer, a mejorar, a convocar a los alumnos a *algo más*. Con esta idea en mente es que surgió la temática a investigar, cuando se nos invitó a comenzar este trabajo. Y esta selección se transformó de alguna manera en un nuevo llamado, un intento de no perder de vista la importancia del cambio, del progreso, de aspirar siempre a más y mejor: por nosotros en nuestra profesión y por quienes irán pasando por nuestras aulas en el futuro, mientras forjan su propio futuro.

Desde un principio se veía claro que esta perspectiva se opone a la comodidad, nos interpela y nos convoca a seguir trabajando para lograr objetivos más grandes, nos hace salir de la zona de confort construida a lo largo de los años (sea en la propia práctica docente como en nuestro rol como alumnos de diferentes ámbitos y niveles). Para animarnos y romper con estos esquemas tan asentados y apropiados es fundamental sumergirnos en la experiencia diaria de la educación, comprender sus aristas y poder sortear los obstáculos que se presenten. Este tiempo y esta investigación nos permitió precisamente esto: primero, entrar en contacto con los protagonistas, prestar oídos a sus inquietudes y enriquecernos con sus experiencias, para poder así aprender de ellos en aquellas cosas que aún no hemos enfrentado y considerar otras perspectivas para aquellas que sí hemos tenido que vivir.

A modo de cierre, se hace imperativo resaltar lo surgido de esta experiencia. El presente trabajo reforzó el convencimiento de la importancia de dos aspectos en la práctica docente: por un lado, la necesidad de apoyarnos en los colegas compartiendo ideas, frustraciones, perspectivas, miedos e inseguridades, como una fuente viva e inagotable de conocimiento empírico, de experiencia en constante movimiento; y por otro, de renovarnos constantemente, para corrernos del lugar del profesor frío, inaccesible, lejano, inquisidor, y acercarnos a un lugar que permita no sólo transmitir los conocimientos de nuestras materias sino también dejar huella en lo que realmente

importa: valores, sueños y, principalmente, colaborar en el camino de la construcción de cada alumno que tengamos enfrente de personas felices y realizadas.

La aspiración a la que pretendemos llegar es grande, en subida, y con muchas dificultades, hay una gran conciencia de esto. Los recursos y nuestras propias capacidades no siempre acompañan o no son suficientes, es por esto que el mayor descubrimiento y aprendizaje de esta experiencia de investigación es el reconocimiento del valor que tiene la capacitación y el intercambio con otros docentes.

- BELL JIMÉNEZ, Ana Gabriela (2017) *Educación para la transformación social: la propuesta pedagógica de Paulo Freire y el contexto universitario*, Revista Posgrado y Sociedad, Costa Rica.
- GVIRTZ, Silvina (2007) *La educación ayer, hoy y mañana: el ABC de la pedagogía*, Buenos Aires, Aique Grupo Editor
- FELDMAN, Daniel (2010) *Didáctica general*, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación
- FREIRE, Paulo (2005) *Pedagogía del oprimido*, México, Siglo XXI Editores
- FREIRE, Paulo (1998) *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*, México, Editorial Siglo XXI.
- GARCÍA-RETANA (2015) *Compromiso y esperanza en educación: Los ejes transversales para la práctica docente según Paulo Freire*, Costa Rica, Revista Educación, vol. 40
- IGLESIAS, Andrea (2021) *Nuevas tecnologías y escuela secundaria. Un análisis de las políticas de dotación tecnológica desde la prensa gráfica argentina (2010-2019)*, Buenos Aires, Educación, Lenguaje y Sociedad EISSN 2545-7667 Vol. XIX Nº 19
- LINARES, Ma. Cristina (2008) *Llegar a ser alumno*, Buenos Aires, Explora (Ministerio de Educación y Tecnología)
- MARROU, Henri-Ireneè (2004) *Historia de la educación en la antigüedad*, Madrid, Akal Ediciones
- MONROE, Paul (1930) *Historia de la pedagogía*, Tomo IV, Ediciones de la Lectura
- ORTIZ COLÓN, Ana – ORTEGA TUDELA Juana (2018), *Tecnologías en entornos educativos*, Madrid, Paraninfo Universidad
- RAE (2001) 22.^a edición del *Diccionario de la lengua española* en su versión web
- VIÑOLES, Máximo Antonio (2013) *Conductismo y Constructivismo: Modelos pedagógicos con argumentos en la educación comparada*, HumanArtes - Revista Electrónica de Ciencias Sociales y Educación.
- ZANGARA, Alejandra (2009) *Uso de nuevas tecnologías en la educación: una oportunidad para fortalecer la práctica docente*, La Plata, Revista Puertas Abiertas, nº5



Innovar en la escuela secundaria

El presente cuestionario será utilizado para desarrollar un proyecto de investigación en el marco de la cátedra Técnicas de Investigación Educativas del Profesorado Superior de la Universidad Abierta Interamericana. El mismo es anónimo. ¡Desde ya agradecemos su colaboración!

Edad *

- ☐ 20-25
- ☐ 26-30
- ☐ 31-35
- ☐ 36-40
- ☐ 41-50
- ☐ 51-60
- ☐ +60

Sexo *

- ☐ Femenino
- ☐ Masculino
- ☐ Prefiero no responder

¿En qué contexto social se encuentra la población que concurre a la institución en la que trabaja? *

- ☐ Sectores vulnerables
- ☐ Clase media - alta
- ☐ Otros: _____

¿Considera importante generar propuestas innovadoras en la escuela secundaria? *

- ☐ Sí
- ☐ No
- ☐ Depende la materia
- ☐ Otros: _____

¿Por qué? *

Tu respuesta _____

¿Se considera como un docente que intenta innovar en sus clases? *

- ☐ Si
- ☐ No
- ☐ En pocas ocasiones
- ☐ En otras oportunidades sí, pero ahora no
- ☐ Otros: _____

¿A qué se debe esto? *

Tu respuesta _____

¿De qué modo cree que se puede innovar?

Tu respuesta _____

En caso de estar haciéndolo o haberlo intentado, ¿se ha encontrado o se encuentra con limitaciones, obstáculos o dificultades?

- ☐ Si
- ☐ No

En caso de respuesta afirmativa, ¿Cuáles han sido? Por favor, enumérelas brevemente

Tu respuesta _____

(Pregunta sólo para quienes se encuentren en el siguiente grupo) En caso de trabajar en diferentes escuelas con contextos sociales diferentes, ¿considera que las limitaciones con las que podría encontrarse son distintas a la hora de intentar innovar?

Tu respuesta _____

¿Qué aspectos personales e institucionales considera que favorecen la innovación en las escuelas secundarias? *

Tu respuesta _____

Alguna observación que desee dejarnos acerca de la temática

Tu respuesta _____

¡Muchas gracias por su tiempo!

Enviar

Borrar formulario

Anexo 2 (resumen de las encuestas)

Edad	Sexo	¿En qué contexto social se encuentra la población que concurre a la institución en la que trabaja?	¿Considera importante generar propuestas innovadoras en la escuela secundaria?	¿Por qué?	¿Se considera como un docente que intenta innovar en sus clases?	¿A qué se debe esto?	¿De qué modo cree que se puede innovar?	En caso de estar haciendo o haberlo intentado, ¿se ha encontrado o se encuentra con limitaciones, obstáculos o dificultades?	En caso de respuesta afirmativa, ¿Cuáles han sido? Por favor, enumérelas brevemente	En caso de trabajar en diferentes escuelas con contextos sociales diferentes, ¿considera que las limitaciones con las que podría encontrarse son distintas a la hora de intentar innovar?	¿Qué aspectos personales e institucionales considera que favorecen la innovación en las escuelas secundarias?
11-50	Femenino	Clase media - alta	Sí	Porque siempre es bueno seguir creciendo	Sí	Porque cada clase es un desafío		Sí	Resistencia a los cambios Estar más cómodo con lo viejo conocido		Fortalecimiento. Crecimiento. Desarrollo
11-60	Femenino	Clase media - alta	Sí	porque habilita a motivar las inteligencias múltiples	Sí	A que uno debe innovar para motivar		Sí			el apoyo del equipo de gestión
11-60	Masculino	Clase media - alta	Depende la materia	Porque es necesario evolucionar	En pocas ocasiones	A las materias que dicto	De pocas maneras	No			El apoyo del equipo directivo
11-50	Femenino	Clase media - alta	Sí	Porque cada Institución debe acompañar los procesos de avance que se generan desde lo social y educativo	Sí	A mi formación	Desde las TAC, desde la aplicación de nuevas metodologías pedagógicas	Sí	Falta de recursos- poca capacitación	Sí	Gestiones con liderazgos positivos, capacitaciones permanentes, docentes comprometidos con un proyecto común
11-60	Masculino	Clase media - alta	Sí	Es necesario dudar de sentido la propuesta de aprendizaje.	Sí	A esa preocupación por la búsqueda de sentido. Que el alumno lo descubra, lo cuestione, lo movilice.	Enseñar a pensar, a cuestionarse, a desafiarse.	No	Ha sido maravillosa la respuesta.		El amor auténtico por nuestro rol y por nuestros alumnos.
16-40	Masculino	Sectores vulnerables	Sí	Mejora la educación del estudiante y motiva al docente a utilizar nuevas estrategias didácticas	En pocas ocasiones	Presupuesto de tiempo, disponibilidad de materiales y herramientas	Usando preguntas disparadores o motoras, creando proyectos que resuelvan esas preguntas de los estudiantes	Sí	Presupuesto de tiempo y materiales, espacios de trabajo, falta de actualización de los contenidos curriculares	Sí	Trabajo directivo, docente. Mobiliario, recursos didácticos, digitales disponibles
11-50	Masculino	Sectores vulnerables	Sí	Innovar es parte del progreso	Sí	Búsqueda de mejora continua	Estar atento a las nuevas tecnologías, a agilizar el lenguaje a incorporar nuevos conceptos	Sí	Económicas		La motivación
11-60	Femenino	Clase media - alta	Sí	Para despertar el interés en los adolescentes	En pocas ocasiones	Grupos demasiados numerosos por curso	Cambiar de ámbito o lugar en el colegio. Reducir grupos	Sí	Falta de lugar		...
11-50	Masculino	Clase media - alta	Sí	Para mayor participación	En pocas ocasiones	Desilusión	Proponiendo a los alumnos participar	No			Apertura
16-30	Femenino	Clase media - alta	Sí	Siempre hay que innovar y perfeccionarse para dar respuestas a los nuevos pedidos de la sociedad que vemos reflejados en las escuelas. De esta manera actualizamos conocimientos y nos mantenemos con propuestas actuales a las demandas que surgen.	Sí	A qué los alumnos viven en un contexto cambiante que se actualiza muy a menudo y nos pone a los docente en un lugar activo, de búsqueda y superación para dar respuesta a los pedidos que ellos hacen en las clases.	Utilizando tecnologías Haciendo las clases activas Dejando de lado la enseñanza tradicional Haciéndolos parte de la propuestas Haciéndolos participar de manera activa	Sí	Superiores que siguen el modelo tradicional y no comparten los cambios y la innovación con nuevas propuestas		Humildad y proactividad para seguir aprendiendo y superarse. Desarraigo de las formas tradicionales de educación. Estar abiertos al cambio
11-50	Femenino	Clase media - alta	Sí	Porque hay un desfase entre el programa tradicional educativo y la demanda y necesidades del educando actual	Sí	No será un tema primordial para el gobierno o quizás para la mayoría de los argentinos?	Invirtiendo en material y actualizando a los docentes en teorías de aprendizajes y también en conocimientos tecnológicos como también proveyéndolos de elementos claves para innovar en clases y en su progreso profesional	Sí	No tengo los conocimientos a la altura de los alumnos en cuanto a la tecnología. Debo invertir tiempo y dinero que no dispongo.		La disposición de aulas y lugares amplios de recreación y colaboración como parques o salones amplios, y la modalidad en general debería ser una que priorice la colaboración a la clase y no la escucha pasiva de un prologo de profesor.
11-35	Femenino	Sectores vulnerables	Sí	Porque creo que es clave para captar el interés del alumnado y para que el contenido no me genere aburrimiento a mí misma.	Sí	Como dije anteriormente, la docencia puede ser un trabajo muy repetitivo y sin innovación se tornaría aburrido y poco motivante para el alumnado también.	Proponiendo dinámicas de clase que se salgan del tradicional copiado, dictado, lectura, consignas, docente explica - alumno escucha y, además, trabajando desde la perspectiva de la educación sexual desde su enfoque integral.	Sí	Limitaciones provenientes de los equipos directivos de las escuelas y nulo presupuesto para el día a día escolar.		Mentes abiertas y escucha real de las necesidades e intereses de nuestros alumnos.



Recorrido de los últimos meses

Quisiéramos generar un momento de pausa y reflexión, a la vez que generamos una pequeña evaluación de lo que pudimos trabajar en este tiempo. La misma es anónima.

Recordando las jornadas de intercambio y formación realizadas hace tres meses, ¿que sensación te dejaron en tu quehacer diario posterior? *

- ☐ Me invitaron a reflexionar
- ☐ Me sentí interpelado/a a intentar cambiar algo de mi práctica
- ☐ No me aportaron grandes ideas o interrogantes
- ☐ Me pareció interesante pero no me invitaron a generar cambios
- ☐ Otros: _____

En estos últimos meses, ¿considerás que alguna idea surgida de esos espacios o de algún otro de intercambio con colegas llevó a generar algún cambio? *

- ☐ Si
- ☐ No
- ☐ En parte

¿Te resultó útil la posibilidad de pensar esta temática? *

- ☐ Si
- ☐ No
- ☐ En parte

En este último tiempo, ¿has podido generar algún cambio innovador en tus clases? *

- ☐ Si
- ☐ No
- ☐ En parte

En caso que la respuesta haya sido positiva, ¿de qué forma? *
En caso que la respuesta haya sido negativa, ¿por qué?

Tu respuesta _____

Si has podido hacer algo diferente, ¿qué recepción tuvieron los alumnos?

Tu respuesta _____

¿Planificás algún cambio en el futuro próximo? *

Tu respuesta _____

¡Muchas gracias! Seguimos apostando a mejorar día a día nuestra vocación docente

Enviar

Borrar formulario