



Formación del profesorado para la innovación

■ M. Ángeles Carbajo Martínez

Resumen

Este trabajo pretende analizar, a partir de unas experiencias concretas de innovación cuyo objetivo es la introducción de nuevas tecnologías en los centros educativos, los factores de éxito que han permitido llevar a cabo un proceso de formación del profesorado en la utilización de metodologías y materiales inicialmente desconocidos.

Se valora especialmente la importancia de la comunicación y el intercambio entre los miembros de la comunidad escolar y de la modificación de los planteamientos de evaluación, tomando importancia valores y actitudes nuevos en procesos de aprendizaje de materias habituales.

Palabras Clave

Innovación, Formación del profesorado, Multimedia, Internet, Redes de comunicación, Servidor, Páginas web.

Abstract

This work tries to make examination of diferents experiences, whose objective is the introduction of innovation activities with new technologies in the school. The object of this work is to observe the facts of sucesfull in training teachers to use unknowled metodologies and materials in classroom.

The most important fact is the comunication and interchange between the school comunitie members and the change of objectives in evaluation, taking relevant part new values and actitudes in learning process in the curriculum usual materias.

Keywords

Innovation, Training Teachers, Multimedia, Internet, Communication network, Server, Web pages.

1. Introducción

Innovar es una de las palabras más utilizadas por los actuales planteamientos educativos. Desde hace algunos años, el profesor debe «innovar», debe ser partícipe en proyectos de innovación, debe dar cabida a los mismos en su práctica docente y sin embargo, existe en el profesorado una confusión, tanto en el significado de lo que es la innovación como en el sentido que ésta debe tener en su desarrollo personal y profesional.

Generalmente, innovar conlleva la asociación con la idea de utilización de materiales y modos de hacer radicalmente distintos de los ya existentes. Se generan, por ello, ciertas inseguridades y temores en el profesorado, que está expectante y confuso con respecto a las implicaciones que le planteará cada proyecto de innovación. Esta creencia da lugar a la puesta en práctica, en ocasiones de manera acelerada, una serie de instrumentos o acciones diferentes a las habituales, con temas ajenos a los que se trabajan diariamente, o con acciones contrarias a las habituales del aula,

para después evaluar casi siempre escasamente, dicha práctica, prevaleciendo la cuestión de que el propio hecho de innovar ya tiene valor en sí mismo.

Se genera, de este modo, la necesidad actual de clarificar y aunar conceptos con el profesorado cuando se va a realizar una experiencia innovadora, lo que permite cuestionar teóricamente los criterios y los costes de dichas actividades para que sean realmente útiles a los agentes implicados en el proceso y para que la utilidad sea valorada según criterios personales y generales.

Esta necesidad de análisis teórico suele ir acompañada de la necesidad de formación. El análisis teórico origina necesidades de formación ante nuevas cuestiones que se pueden plantear en un momento inicial, en el transcurso de la experiencia o posteriormente. Y que tienen como finalidad aclarar dudas, profundizar en algunos aspectos, modificar los componentes manejados, o bien afianzar y poner en práctica otros proyectos adaptados a las necesidades propias. El análisis teórico permite plantear dudas y abordarlas. Como señala ELLIOT, hay que tener

en cuenta que «todas las prácticas llevan implícitas teorías» y que la elaboración teórica consiste en «la organización de esas «teorías tácitas» sometiéndolas a crítica en un discurso profesional libre y abierto». (ELLIOTT, 1993, 19). Esta concepción de necesidad de análisis teórico, que suele contraponerse al interés eminentemente práctico del profesorado en general, debe convertirse en el motor que potencie la curiosidad y las posibilidades de futuro de la innovación. Sea cual sea el momento apropiado para ubicar la formación dentro de la experiencia de innovación, lo cierto es que debe permitir al profesorado ampliar sus horizontes con respecto a los materiales y metodologías experimentadas y generar nuevas experiencias, en la misma línea de la que se ha llevado a cabo, o bien en otras direcciones.

Las experiencias de innovación supone, en definitiva, valorar un modo de hacer distinto al diario implicándose en él y reconociendo sus posibilidades y limitaciones para finalmente, asumirlo o bien para abandonarlo. En cualquiera de los casos, llegado a este punto la experiencia de innovación deja de ser tal, es decir, deja de ser nueva y por tanto, tiene como finalidad ser conocida. Puede posteriormente ser valorada con conocimiento real de la misma y puede generar nuevas experiencias.

Es todo este un proceso de enriquecimiento para el profesorado y de formación en sí mismo, en el intercambio con otros profesionales, en la curiosidad hacia nuevos materiales o metodologías, en la evaluación de la experiencia en sí misma y sus consecuencias y, por tanto, en la evaluación del centro, de los alumnos, de los profesores y de sus propias actuaciones.

Pero, también es cierto que el profesor necesita de ayudas para llevar a cabo este proceso. Hay que tener en cuenta que todas las experiencias de innovación en las que el profesorado se implica resultan de cierta complejidad, ya que «para algunos sectores de los colectivos adultos, establecer relaciones en las que el diálogo, la argumentación y el consenso sustituyan la imposición del principio de autoridad» son tareas difíciles (SÁNCHEZ, 1995, 43).

Sin embargo, se hacen necesarios los trabajos y puestas en común, ya que «permiten a los profesores distanciarse de los currículos preestablecidos que determinan su ejercicio y someterlos de nuevo a reflexión». (ELLIOTT, 1996, 516). En estos procesos, un dinamizador puede encontrarse en la persona encargada de la formación en aspectos específicos y novedosos o bien en el intercambio de las experiencias con otros centros o con otros niveles dentro del mismo centro.

Estos factores dinamizadores se encuentran dentro del proceso teórico-práctico de planteamientos, consensos, actuaciones y evaluación y permiten alcanzar el éxito en las experiencias de innovación.

Desde luego, es importante recapacitar acerca de qué es el éxito y para qué y porque, una experiencia de innovación es exitosa, posiblemente dentro de los centros no es lo mismo una experiencia exitosa para un padre o para un profesor, puesto que la capacidad para aprender de ella y el efecto que ésta produce en los alumnos no es valorado en la misma forma.

Pero, esta valoración de éxito conlleva unos acuerdos que permiten hacer una evaluación objetiva y útil de las experiencias

de innovación, y dichas conclusiones condicionarán la asunción o rechazo de experiencias iguales o similares en el futuro.

En ocasiones el éxito es un aprendizaje radicalmente distinto del habitual del aula. El profesor aprende y los alumnos aprenden acerca de sí mismos, de la vida real, aprenden a criticar, a observar, a vivenciar, en experiencias innovadoras que alejan a profesores y alumnos del currículum, lo que valorado desde la óptica de padres que tratan de acumular en sus hijos unas calificaciones escolares altas, no resulta tan positivo.

Como señala FERNÁNDEZ PÉREZ, «en una sociedad de consumo y rendimiento, el profesor no puede escapar hacia quijotismos humanistas, ni siquiera psicológicos, sino que dentro de las líneas del sistema educativo, trabaja sobre el surco de los rendimientos que permitirán el día de mañana realizar el valor supremo, de hecho, de su sociedad y de su espíritu: la adquisición y usufructo del mayor número posible de bienes de consumo» (FERNÁNDEZ, 1986, 230).

Por este motivo existen unos factores que predisponen, de algún modo al éxito en las experiencias de innovación:

- Que el tema de trabajo no se aleje demasiado de los temas del aula habitual. Trabajar ciencias, matemáticas, historia, de manera innovadora permiten al profesor calmar su conciencia en cuanto a que no está abandonando el currículum demasiado y, por tanto, no está «haciendo perder el tiempo» a sus alumnos.

- Que la experiencia le permita despertar intereses, aprender algo más, pero no le suponga grandes esfuerzos académicos sobre materias ajenas. En nuestro caso, el uso del ordenador en el aula estaba condicionado a la formación en informática que implicase. Al decir que no se necesitaban conocimientos previos y que se podía utilizar de modo similar al de un vídeo, los profesores mostraban una actitud más positiva e incluso solicitaban posteriormente o de manera paralela alguna formación en este tema.

- Que la ayuda que reciben del exterior les permita aclarar dudas que les surgen en la práctica. El hecho de que experiencias similares se estén llevando a cabo, o se hayan realizado anteriormente les produce una sensación de seguridad, de no improvisación, de no «verse solos sin saber a quien acudir».

- Que la experiencia, en su totalidad o bien en alguno de sus aspectos sea valorada socialmente. Tanto el interés de padres, alumnos, como de la dirección o de otros profesores produce un aumento de interés por participar. Este interés no es sólo de recompensa profesional, sino de beneficio social y personal.

- De igual modo que en el punto anterior, podemos decir que la colaboración del Centro, en general es esencial. Si los materiales tienen lugares adecuados en donde almacenarse, si los espacios pueden ser utilizados sin limitaciones ni impedimentos continuados, si no se producen pugnas por ocupar tiempos y espacios, se está condicionando al resultado exitoso y a la realización relajada de la experiencia.

- Otro condicionante es la comunicación, además de existir comunicación entre los miembros implicados, es importante dar a conocer la experiencia y sus resultados a otros miembros de la comunidad escolar. Los resultados de la evaluación (teniendo en

cuenta que ésta incluye dudas, anécdotas, sentimientos, etc) deben ser comunicados a otros profesionales e incluso a padres y alumnos. Y resulta interesante el intercambio que esto produce, condicionando no sólo el éxito de la experiencia en sí, sino también de futuras experiencias. FERNÁNDEZ PÉREZ habla de la «enorme potencia para el cambio educacional que representa el simple hecho de ir publicando/difundiendo, periódicamente, de forma regular, entre los profesionales de la educación de determinada zona geográfica y/o nivel educativo» dos tipos de noticias: proyectos de innovación pedagógica y evaluación cualitativa de los mismos (FERNÁNDEZ, 1986, 230). Con relación a este punto, como con el anterior, es interesante señalar la existencia de espacios de encuentro intercolectivos.

2. Análisis de experiencias de innovación: Éxitos y fracasos en la introducción de nuevos métodos y materiales de trabajo con medios informáticos

Esencialmente, debemos reflexionar sobre la necesidad de adaptar cada experiencia al centro concreto, ya que no sirve trasladar una misma actividad por distintos centros.

“El fallo está en considerar las innovaciones educativas como tecnologías que pueden ser transferidas para trabajar del mismo modo y con los mismos resultados en cada aula y en cada escuela” (ELLIOTT, 1996, 515).

Iniciándose en un Seminario Permanente organizado a través de un Centro de Formación del Profesorado se lleva a cabo una actividad de introducción del ordenador en el aula de educación infantil que tuvo desiguales repercusiones y diferentes procesos de formación para el profesorado implicado. En uno de los casos desembocó en el abandono de la experiencia debido a conflictos personales entre el profesorado del mismo nivel en otro de los casos se produjo un abandono posterior debido a la falta de accesibilidad de los materiales, espacios y tiempos en el Centro, con la consiguiente desvalorización de la experiencia y falta de apoyo a los profesores implicados, en otro de los casos se produjo una continuidad más allá del propio seminario, aunque modificando y adaptando métodos y materiales nuevos y, por último, se produjo la continuidad exitosa en otro de los centros incluso con ampliación a otros niveles y a otras experiencias de innovación.

3. Ampliación a otras experiencias de innovación en otros niveles

Basándonos en los principios de éxito que habían funcionado en este Centro en la actividad anterior, se ha tratado de colaborar y asistir al profesorado que no ha tenido que esforzarse demasiado en aspectos ajenos a su propia materia, aunque sí al modo de abordarla y presentarla.

Haremos aquí un breve resumen de los aspectos referentes al profesorado, incidiendo en la preparación de la experiencia y en la evaluación de la misma:

Como se trataba de unir cuatro áreas diferentes: inglés, tecnología, arte y religión, lo esencial era una preparación previa, casi al inicio de curso, para preparar y configurar lo que será la unidad didáctica que aborde los temas implicados.

Dentro de esta reunión **se acuerdan los siguientes aspectos:**

1. Cómo van a plantearse los objetivos de cada área para lograr el objetivo común.

2. Cómo se van a plantear los contenidos para que los alumnos puedan relacionarlos entre sí cuando vean la aplicación práctica del tema. Es conveniente orientar los contenidos hacia la vida cotidiana, hacia el tratamiento que se les da en la sociedad actual y en los medios de comunicación.

3. Seleccionar el momento adecuado (dentro del curso escolar) para llevar a cabo las distintas experiencias, estudiando la distancia óptima entre las actividades de cada materia y las actividades conjuntas, así como los distintos momentos dentro del programa de cada área. Se tratará, en todo caso, de evitar situaciones artificiales de aceleración o deceleración de otras unidades didácticas relacionadas. Por ello se intentará, desde el principio de curso, de adaptar los momentos adecuados, siendo las áreas de mayor flexibilidad (en este caso religión e inglés, cuyos contenidos y objetivos son más generales y se trabajan a lo largo de todo el curso) las que tengan que ajustar tiempos con preferencia hacia las otras dos áreas implicadas. En arte, al llegar el momento de trabajar un determinado periodo, existe cierta flexibilidad en el orden de presentar determinados autores: Miguel Angel, Rafael, etc., aunque esta flexibilidad no es grande, supone una ventaja a la hora de realizar la actividad conjunta. En tecnología, es necesario que comprendan los principios básicos de las redes de comunicación, pero el momento de realizar la actividad práctica también puede moverse ligeramente. La proximidad puede cambiar actitudes y modos de actuar.

4. El planteamiento de valorar en los alumnos sentimientos, sensaciones, motivación, interés, entusiasmo, curiosidad, etc., puede facilitar los aprendizajes en todas las áreas implicadas.

5. El profesorado, también puede mostrar más entusiasmo y motivación al participar en una experiencia innovadora, radicalmente diferente de las habituales. Para ello es necesario tener en cuenta que deben:

- Evitarse cuestiones técnicas, no exigiendo más conocimientos que los propios de la materia, especialmente sobre tecnología. El profesorado, generalmente por experiencias anteriores, tiene cierto recelo a que cualquier actividad de este tipo complique su propia actuación. Por ello es importante que se les informe previamente del valor de su participación, de la existencia de redes de comunicación, características, finalidades, etc. a nivel usuario público, como mera aproximación al tema.

Es necesario indicar la posibilidad de trabajar áreas transversales, lo que les resulta, en ocasiones, difícilmente planteable desde el currículo habitual. Internet supone un canal social de comunicación y por tanto, lo que en él se difunde, el modo en que se hace, el tipo de personas que lo utiliza, los grupos de usuarios y el tratamiento dado a las distintas materias suponen un modo claro de aplicar los conocimientos a la sociedad, valores éticos y morales, educación para la paz, el desarrollo, la igualdad sexual, etc.

De todo lo anterior se elabora una unidad didáctica que se trabajará individualmente desde cada una de las áreas implicadas, a excepción de la actividad última, en la que se conectará a Internet

y se tratará de agrupar y relacionar el conjunto de contenidos trabajados previamente.

Evaluación de la actividad común:

La curiosidad y la motivación patentes entre profesores y alumnos hacia esta experiencia ha permitido trabajar a fondo, con un esfuerzo mayor de lo habitual, las actividades previas a la misma.

Los alumnos han llevado a cabo una tarea extra de búsqueda bibliográfica tanto de aspectos históricos de las obras trabajadas, como de detalles concretos de las propias obras. Los materiales de los que se han extraído los datos (libros, láminas, cuadernos de arte, enciclopedias, etc) han resultado limitados al lado de la información extraída de Internet, que les permitía aproximar la vista de detalles de las obras y acceder a la estancia en donde éstas se encuentran. Para los profesores la motivación de los alumnos ha supuesto un aliciente más en la actividad.

La experiencia se ha desarrollado en un buen clima de interés, expectación y participación. Mientras se recibía la información, los alumnos iban comparando sus datos y sus respuestas y examinaban las pantallas web que estaban previamente impresas y que se correspondían con la información que estaban recibiendo.

De este modo podían apreciar la utilidad de los distintos soportes de información y de los recursos que les facilitaban la tarea. La interacción tanto entre profesores de distintas materias y niveles, como de éstos con sus alumnos ha sido especialmente interesante así como lo ha sido en el modo de evaluar la misma, donde se han valorado aplicaciones a la vida cotidiana, sentimientos, dudas, etc, lo que no es usual en el aula habitual.

La comunicación, una vez más, ha sido uno de los principales modos de formación para el profesorado implicado que ha podido explicar y expresar tanto el proceso educativo llevado a cabo como sus sentimientos y expectativas y se han podido evaluar modos de comportamiento y curiosidades tanto propias como de los alumnos desconocidas hasta el momento.

Se ha podido constatar cómo las formas planteadas tradicionalmente como formadoras, esencialmente cursos de formación de materias específicas (como puede ser la informática) han resultado menos interesantes para la formación de los profesores en su aplicación educativa que la inmersión en una experiencia en la que tenían los apoyos adecuados y que les permitía vivenciar y modificar los procesos.

Referencias bibliográficas

ELLIOTT, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.

ELLIOTT, J. (1996). «Educational innovation: the contribution of action research». En

L'educació: el repte del tercer mil·lenni. Barcelona: Thau.

FERNANDEZ PEREZ, M. (1986): *Evaluación y cambio educativo: El fracaso escolar*. Madrid: Morata.

SANCHEZ, P. (1995). Servicio de Renovación Pedagógica (MEC) .»La participación Educativa». *Aula de Innovación Educativa*, 44. Barcelona: Graó.

Dirección de la autora:

M^a ÁNGELES CARBAJO MARTÍNEZ

Universidad de Santiago de Compostela

Instituto de Ciencias de la Educación

Plaza de Mazarelos, s/n

17003- Santiago de Compostela

Tel: 981-56 31 00 Ext. 12649

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

CARBAJO MARTÍNEZ, M. Ángeles (1997). Formación del profesorado para la innovación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1(0). [Disponible en <http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/formafop.htm>].