

Análisis del concepto de innovación por un docente sénior: la historia de Pepi

Máster en Políticas y Prácticas de
Innovación Educativa

Universidad de Almería

Alumno: Tomás Juan Martínez Ocaña
Tutora: Susana Fernández-Larragueta
Fecha: junio 2022 (convocatoria ordinaria)

Índice

1. INTRODUCCIÓN.....	2
2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	2
3. FUNDAMENTOS TEÓRICOS.....	3
3.1 El concepto de innovación y su puesta en práctica	4
3.2 El empoderamiento docente y su papel en la innovación.....	8
4. METODOLOGÍA.....	10
4.1 El paradigma de investigación naturalista	11
4.2. El método biográfico.....	12
4.3 La entrevista como instrumento de recogida de información	13
5. INFORME DE INVESTIGACIÓN	16
5.1 ¿Por qué ser docente?	17
5.2 Mis inicios en la innovación	19
5.3 Aquello a cambiar.....	21
5.4 ¿Qué hemos logrado después de tanto tiempo?.....	24
6. REFLEXIONES FINALES	27
7. BIBLIOGRAFÍA.....	27
8. ANEXOS.....	29

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo final de máster surge de la curiosidad que un futuro docente como yo tiene sobre la innovación educativa. Hasta hace bien poco, para mí el concepto de innovación significaba introducir métodos y prácticas novedosas, tecnológicas o digitales en el trabajo de aula. Sin embargo, dicha definición está muy lejos del concepto de innovación que he descubierto a lo largo de este máster y que intento plasmar de manera clara en este documento. Así que, basándonos en que a la hora de llevar a cabo una investigación debemos tener algún interés o motivación en un asunto, en nuestro caso la innovación educativa, hemos elaborado un trabajo que abarca desde el concepto de innovación a su puesta en funcionamiento en el aula pasando por el conocimiento de los factores, fortalezas y debilidades que le afectan.

Durante la construcción de este documento hemos seguido un proceso meticuloso de búsqueda de información teórica con la que sentar las bases epistemológicas del paradigma de investigación naturalista, el método biográfico y la recogida de datos. Estos tres elementos son los componentes fundamentales del presente documento, de modo que lo hemos planteado en ese mismo orden con la finalidad de estructurar coherentemente nuestro trabajo final de máster.

Pero sin lugar a dudas, la principal protagonista de esta historia es nuestra muestra, Pepi. Una docente sénior ya retirada que tiene una particular visión de la escuela moderna y de la innovación, y que durante su etapa profesional no dudó en aprender de otros que anduvieron el camino hacia la innovación antes que ella y formarse continuamente en la búsqueda de la mejora de la calidad educativa. Es por ello que queremos que su voz sea la protagonista de esta historia, porque es lo suficientemente relevante para estar aquí.

2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

El objetivo fundamental de mi investigación es analizar cómo entiende un docente sénior el concepto de innovación, concebida esta más allá de la simple introducción de prácticas y métodos tecnológicos, modernos o gamificados. Para ello buscamos

comprender lo que verdaderamente entiende por innovación, al mismo tiempo que analizamos los factores humanos que han influido en nuestra protagonista para apostar o decantarse por la innovación y, si así fuera, conocer si han existido dificultades y fortalezas a la hora de llevarla a cabo a lo largo de su carrera profesional. De este modo, detallamos los principales objetivos:

1. Comprender el concepto de innovación en un docente sénior.
2. Analizar la influencia de las dinámicas profesionales en la acción innovadora: la inspección, los y las compañeras, las familias...
3. Conocer cuáles son las dificultades y fortalezas a la hora de llevar a cabo la innovación en el aula.

3. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

A la hora de hablar de innovación educativa debemos tener presente que lo hacemos en términos de cambio, un cambio concebido para la mejora de la educación y de las prácticas de enseñanza y aprendizaje (Pascual, 2019). No se trata de utilizar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en cada aula y cada asignatura, sino de transformar el sentir de la docencia desde sus fundamentos más elementales, en otras palabras, debemos ser conscientes de que el mundo está cambiando y de que la sociedad y la pluralidad cultural se transforman y evolucionan a un ritmo vertiginoso, por lo que nosotros como docentes, así como el propio sistema educativo, debemos y necesitamos reconocer dichos cambios para comprender la escuela y la sociedad postmoderna.

De esta manera, antes de comenzar con el cuerpo principal de nuestro trabajo es importante aclarar algunos términos sobre innovación que nos permitan entender con claridad el objeto principal del presente trabajo, que no es otro que analizar cómo entiende un docente sénior el concepto de innovación, para lo cual es necesario también conocer el significado de empoderamiento docente, dada la relación que se establece entre la innovación y el papel del profesor y la profesora en su aplicación y su posible éxito o fracaso.

3.1 El concepto de innovación y su puesta en práctica

Para sentar las bases teóricas que fundamentan nuestro trabajo de investigación existen numerosos estudios y trabajos, los cuales hemos querido sintetizar en unos pocos autores y autoras, de los que sobresalen Fernández-Larragueta (2017) en un extenso proyecto sobre los distintos términos que puede adoptar el concepto de innovación. Será el análisis del concepto de innovación el que más nos ocupe en el apartado teórico, por ser la innovación el eje principal que rige el presente trabajo final de máster.

Con objeto de intentar aclarar el concepto de innovación, Contreras Domingo (1994a) en Fernández-Larragueta (2017) establece tres corrientes con las que trata de analizar el significado de la innovación:

- a) Una primera corriente sería aquella que presenta a la innovación desde un enfoque técnico. Defiende que la innovación sigue una perspectiva dirigida de la educación con el objetivo de conseguir el mayor éxito del alumnado, entendido este como el alcance de los mejores resultados académicos y de calificación. Hablaríamos aquí de *“un cambio estético presentado como novedad de recurso”* (2017: 73) en vez de un proyecto innovador consensuado entre todos los agentes implicados en el proceso educacional del alumnado, de manera que al profesorado le entregan un proyecto ajeno a la realidad de su clase que debe calzar como pueda por orden de agentes externos a su aula, por lo que dicha innovación estaría condenada al fracaso.
- b) Una segunda corriente plantea la innovación desde una perspectiva cultural. En este caso sí se tiene en cuenta la comunicación entre las distintas culturas que están presentes en el proyecto innovador, tales como los agentes de poder (los legisladores del currículum o las leyes educativas), los de gestión (comprendidos desde la propia administración hasta la dirección del centro) y los agentes de ejecución (los docentes y los propios estudiantes). Su importancia reside en la comunicación y la colaboración entre todos ellos para evitar que entre la planificación de las reformas innovadoras y la ejecución de las mismas existan defectos de forma que impidan una correcta y fructífera acción innovadora, existiendo muchas posibilidades de que el proyecto arraigue y tenga la fortaleza suficiente para que triunfe.

- c) Y una última corriente es la que tiene en cuenta la perspectiva política. Se trata de un proyecto de innovación que aúna la perspectiva cultural junto al conflicto de intereses políticos derivados de las distintas ideologías que entienden de manera diferente el sentido profundo de la escuela y la educación. Desde esta perspectiva la innovación debe analizar todos los aspectos ideológicos, pedagógicos y culturales de la misma para que pueda considerarse un proyecto verdaderamente innovador.

Una vez que se ha presentado y ejecutado un proyecto innovador debemos analizar cómo perciben los agentes implicados el cambio. Para ello, Fernández-Larragueta (2017: 75), siguiendo esta vez a Fullan (2002), indica que los proyectos innovadores que fracasan se dirigen a cambiar los métodos o las actividades profesionales, en vez de promover el cambio de la cultura escolar, es decir, los proyectos innovadores que fracasan no inciden en el *“cómo los maestros ponen en cuestión y cambian sus propios hábitos y creencias”* (p. 65). Según Pascual (2019) y Eisner (2005 en Fernández-Larragueta, 2017: 76), es urgente y necesario que el docente tome conciencia de las necesidades escolares de su entorno, y para ello ambos autores utilizan el concepto de empoderamiento docente, del cual hablaremos en profundidad en el siguiente apartado.

Pero antes, y atendiendo a Fernández-Larragueta (2017: 75), para que un proyecto innovador sea verdaderamente una innovación y no un remiendo del sistema ni un cambio de metodología sin significado pedagógico, debe realizarse teniendo en cuenta a los agentes que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, siempre desde la colaboración con los demás docentes, y considerando los sesgos que la socialización ha introducido en el sistema educativo, de manera que el cambio se construya desde el conocimiento de las distintas culturas y medios sociales que componen la escuela. No podemos pretender que un cambio que nos viene dado fuera de contexto sea aceptado y arraigue en cada una de las múltiples realidades que componen las aulas y la sociedad del siglo XXI. No hablamos aquí de imponer un proyecto por muy interesante que pueda resultar, sino que antes es necesario conocer, escuchar y reflexionar sobre las fortalezas y debilidades de nuestra realidad, para poder adaptar el proyecto a cada circunstancia concreta.

Asimismo, a la hora de implementar un proyecto innovador no basta con conocer a los sujetos que forman parte del sistema educativo que hemos presentado más arriba, sino que además es necesario analizar cómo se presenta el proyecto innovador a dichos sujetos. El éxito o el fracaso de llevar a la práctica una innovación educativa está muy relacionado con cómo se transmite la innovación. Fernández-Larragueta (2017) sostiene que hay tres maneras de transmitir y presentar una innovación a los sujetos:

En primer lugar, nos habla del concepto de difusión:

Es el procedimiento más abierto, en cuanto a la transmisión de información de unos a otros, puesto que no hay ninguna planificación ni control sobre el cómo, el qué y el cuándo del proyecto novedoso que se pretende trasladar (p. 78).

La difusión depende en gran medida del azar a la hora de desarrollar la innovación, por lo que debe acompañarse de la diseminación, centrada en el control de los aspectos técnicos, de la formación, información y transmisión de la innovación y de la temporalización y desarrollo de la misma en el aula. No obstante, desde estas dos perspectivas de difusión y diseminación la innovación se impone de manera unidireccional, obviando las perspectivas cultural y política necesarias para fomentar la colaboración entre todos los sujetos que participan de la innovación, tal y como veíamos más arriba.

Finalmente, junto a los conceptos de difusión y diseminación, se hace mención al concepto de implementación, que según Fullan (2002, 2004) en Fernández-Larragueta (2017):

Parte de una planificación del proceso de desarrollo e implementación de la innovación pero, bajo la negociación con los actores implicados. Un proceso exitoso de innovación en el que se alcancen altos grados de compromiso y cooperación requiere, necesariamente, no solo de una comunicación real en el que se debatan los significados que sustentan los cambios, sino una profundización, conocimiento y negociación de los aspectos tácitos que subyacen a dichas innovaciones (2017: 79).

Cuando implementamos una innovación atendiendo a esta definición (implementación), se enfatiza la complejidad de las relaciones sociales, entendidas como la gestión humana, la planificación del proyecto y la coordinación de todos los sujetos implicados, adquiriendo en consecuencia un cariz más social que dogmático, por lo que su porcentaje de éxito dependerá de factores sociales y humanos en vez de ideológicos.

Nos gustaría finalizar el análisis del concepto y la puesta en práctica de la innovación aclarando las diferencias entre reforma, cambio y/o innovación (2017: 80). Una reforma en educación tiene por objeto cambiar el sistema escolar, bien sea introduciendo infraestructuras y estrategias modernas con el fin de mejorar el rendimiento académico; o por el contrario, puede estar dirigida a adaptar el sistema educativo a los ideales políticos y socioeconómicos dominantes para facilitar el mantenimiento del statu quo¹. En ambos casos, la reforma sería un proceso de cambio rápido, barato, superficial y estaría dirigido por agentes externos al aula, condenando a la innovación al fracaso.

Por su parte, cuando hablamos de cambio podemos referirnos a un cambio estético, el cual suele ser superficial e impermeable ya que no consigue profundizar en la cultura escolar, sino que se centra en cambiar aspectos metodológicos sin cuestionar la fundamentación epistemológica del proceso de enseñanza y aprendizaje o del currículum. Mientras que si el cambio es profundo afectaría:

A las estructuras del pensamiento pedagógico e ideológico, y la acción profesional, con la finalidad de transformar críticamente la sociedad a partir de la construcción de esquemas de significado compartido en todo lo que implica el marco escolar y los procesos de enseñanza y aprendizaje (2017: 85).

Así que, según Carbonell Sebarroja (2001) en Fernández-Larragueta (2017) “*el camino es la innovación y el cambio, el producto de ese camino*” (2017: 85), de tal modo que la innovación educativa debe mejorar la calidad del sistema educativo y transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje del alumnado a partir del diálogo entre los sujetos del cambio, negociando y reflexionando sobre la intención ideológica y pedagógica de

¹ Apple (1991) desarrolla el concepto de mantenimiento del statu quo como uno de los objetivos de la ideología dominante a la hora de controlar el sistema educativo. Dicha ideología impone las reformas educativas y redacta el currículum basándose en su elevado estatus socioeconómico, dejando a las clases más desfavorecidas como combustible del sistema neoliberal capitalista en forma de mano de obra de baja cualificación.

la innovación. Debe ir más allá de una mejora estética o metodológica y ahondar en el núcleo del sistema educativo, y no puede verse como un proceso de transformación estática, sino que al igual que la sociedad postmoderna, el cambio que introduce la innovación evoluciona junto a los agentes sociales, culturales e ideológicos que habitan en la sociedad.

3.2 El empoderamiento docente y su papel en la innovación

Cuando hablábamos de los sujetos a los que va dirigida la innovación, mencionábamos a los agentes de ejecución y la importancia del empoderamiento docente para el éxito de la innovación. Antes de profundizar en la importancia del docente a la hora de que la innovación tenga el verdadero sentido de cambio escolar que propone, se hace necesario aclarar algunos términos como el de poder. Siguiendo a Foucault (1979) en Pascual (2019):

El poder no es algo que se tiene, sino algo que se ejerce [...] El poder no está solamente en una relación entre dominantes y dominados, como afirmaba Marx, sino que está presente en cada relación del entramado social (2019: 15).

Foucault entiende el poder desde la óptica de las relaciones sociales, en vez del sentido histórico que lo percibe desde las clases dominantes o las instituciones más poderosas, y son esas relaciones personales las que llevan intrínseco el poder en tanto que genera conocimiento, entendimiento o placer porque lo entienden como un acto que lleva a transformar y a hacer reflexionar a las personas que participan de ese poder. El poder supone el querer cambiar algo, un cambio que nace del consenso, el diálogo y el entendimiento entre las personas, por eso es tan poderoso, valga la redundancia, porque no se impone, sino que se ejerce en común acuerdo (p. 16).

Si trasladamos esta idea de poder a la escuela, vemos como el significado de Foucault adquiere el sentido histórico de dominación, en el que unos agentes superiores tienen el dominio sobre unos seres inferiores. Hablamos aquí de la relación entre la administración escolar, la dirección del centro y los propios docentes respecto al alumnado, de manera que los primeros dominan a los últimos mediante sistemas de

evaluación, criterios de calificación y, en definitiva, el cumplimiento de un currículum² impuesto por agentes externos a la escuela, de modo que a través de esta relación de poder “*se fabrican individuos sumisos, y se constituye sobre ellos un saber en el cual es posible fiarse*” (Foucault, 1975 en Pascual, 2019: 17).

Entonces, ¿qué puede hacer el docente para tornar el significado de poder entendido como dominación en un poder fundamentado en las relaciones entre las personas? A juicio de Rappaport (1981) en Pascual (2019), el poder del docente debe sustentarse en el principio mediante el cual el concepto de poder se entiende “*como el mecanismo en que se amplían las posibilidades de que la gente pueda controlar sus propias vidas*” (2019: 19), a lo que Montero (2010) en Pascual (2019) añade que el poder es un:

Proceso mediante el cual los miembros de una comunidad o un grupo [...] desarrollan conjuntamente capacidades y recursos para controlar su situación de vida [...]; actuando de manera comprometida, consciente y crítica, para lograr la transformación de las condiciones que juzgan negativas o que deben ser modificadas según sus necesidades y aspiraciones, transformándose al mismo tiempo, a sí mismos (2019: 20).

Vemos cómo la relación entre los significados de innovación y de poder guardan muchas similitudes, en tanto que ambos tienen como objetivo transformar algo, para lo cual es necesario tener el “*control de las propias acciones*” (2019: 20). De manera que debemos diferenciar entre el concepto de poder, entendido como el control sobre los actos de otras personas, respecto al concepto de empoderamiento, visto como un “*proceso en que se retoma el control sobre las propias acciones*” (p. 21).

Desde esta perspectiva de empoderamiento, el currículum estaría fundamentado en una relación de poder porque lo desarrollan agentes de poder y gestión que imponen un “*saber producido y transmitido bajo el control dominante de unos pocos*” (p. 23), de manera que los docentes pocas veces son los dueños de su propia acción pedagógica. Por eso debemos hacer hincapié de la necesidad del empoderamiento docente como un

² Pascual (2019) defiende que la implementación del currículum técnico que rige el sistema educativo moderno es fruto de un aparato ideológico que mantiene una relación de autoridad con respecto al alumnado, de modo que a través del control del contenido curricular y de la práctica pedagógica, los dominadores se esfuerzan en mantener el modelo neoliberal y, en definitiva, el statu quo.

medio indispensable que le permita tomar conciencia crítica de sí mismo y de su propia acción pedagógica, y así poder llevar a cabo proyectos innovadores que se salgan de las relaciones sumisas de poder que impone el currículum educativo.

Como síntesis teórica, sabemos de la importancia de un cambio en la práctica escolar; sabemos que dicho cambio debe proceder de la innovación en cuanto que es el motor del cambio; y sabemos que son los docentes los agentes de ejecución de dicha innovación, dada la autoridad del currículum y de los agentes de poder. La toma de conciencia del docente supone su empoderamiento, el cual es vital para el éxito de la innovación y para que esta no sea una mera reforma sin la fuerza suficiente para impulsar la necesaria transformación del sistema educativo.

4. METODOLOGÍA

El plan de trabajo que hemos utilizado para construir y crear el presente documento consta de tres elementos principales que se encuentran irremediabilmente interrelacionados: por un lado, debemos elaborar una investigación utilizando el paradigma de investigación naturalista; por otro, dicha investigación se lleva a cabo por medio del método o relato biográfico; para lo cual realizamos una entrevista personal a una docente de primaria jubilada que será nuestro principal instrumento de recogida de información. La elección de este paradigma recae en que es el más adecuado a la hora de analizar la realidad del entrevistado, porque, como fundamentaremos a continuación, se trata de un paradigma de investigación que no tiene como objetivo demostrar ninguna hipótesis previa, sino que su importancia reside en la escucha y la observación no sesgada, dos valores fundamentales para analizar con rigor las múltiples realidades que conviven en nuestra sociedad.

Pero como es normal en un trabajo académico como el que estamos llevando a cabo, antes de afrontar nuestro plan de trabajo hemos tenido que documentarnos y se ha seguido un proceso metodológico fundamentado en el corpus teórico del paradigma de investigación naturalista, por lo que antes de entrar en detalle en la descripción del proceso metodológico, debemos explicar en qué consiste el modelo de investigación

naturalista y cómo lo hemos adaptado a nuestra entrevista y posterior informe de investigación.

4.1 El paradigma de investigación naturalista

A la hora de realizar una labor de investigación como la que estamos llevando a cabo en este trabajo fin de máster, existen diferentes paradigmas o modelos de investigación que ofrecen resultados muy distintos dependiendo del que hayamos seleccionado. El paradigma que hemos escogido para nuestra entrevista es el método de investigación naturalista. Santos Guerra (1990) y Guba (1983 en Gimeno Sacristán y Pérez Gómez, 1989) distinguen dos paradigmas entre los más utilizados en la investigación disciplinada:

- a) Por un lado, la investigación racionalista (o cuantitativa), centrada en la búsqueda de la generalización de conclusiones y garantías científicas, es decir, pretende dar respuesta a un interrogante o validar una hipótesis anteriormente planteada a partir de una única realidad, en tanto que se fundamenta también en la producción de resultados estables para que dichos resultados sean consistentes (1989: 154).
- b) Mientras que por otro, aunque sin anteponerse, encontramos el paradigma naturalista (o cualitativo), centrado en el análisis de la realidad investigada sin la propuesta preconcebida de demostrar ninguna evidencia. En otras palabras, el paradigma naturalista se fundamenta en el rigor (validez interna) y la credibilidad³, encontrando la mayor diferencia entre un modelo y otro en la búsqueda de la generalización, ya que el análisis naturalista tiene en cuenta la multiplicidad de realidades y, por tanto, de posibles resultados de investigación, y bajo ninguna circunstancia su objetivo es generalizar una única realidad o conclusión.

Ambos modelos también se enfrentan en cuanto a la diferencia entre la relación que se establece entre el investigador y aquello que está investigando. Mientras que el modelo

³Santos Guerra (1990) defiende que los conceptos de credibilidad y de rigor se dan cuando un proceso, ya sea de evaluación o, como en el caso que nos ocupa, de investigación, tiene en cuenta la existencia de múltiples realidades y de significados que intervienen en cada situación o circunstancia y, en consecuencia, dicho proceso no buscaría generalizar, sino plantear que habrá tantos análisis como diferentes contextos o realidades.

racionalista piensa que el investigador no influye en la independencia del objeto investigado, el paradigma naturalista opina que sí existe una relación entre ambos sujetos (investigador e investigado) (1989: 149). Pero además, el modelo racionalista parte de una teoría previa, es decir, es un paradigma hipotético deductivo mediante el que se pretende dar respuesta a una hipótesis previamente teorizada, siendo un modelo poco riguroso en términos de investigación social (1989: 151). No obstante, y a pesar de las diferencias entre ambos paradigmas:

Los métodos cuantitativos y cualitativos deberían ser usados cuando la situación lo permita. Parece razonable perseguir un equilibrio entre el rigor y la relevancia (1989: 152).

Por eso, nuestra intención no es menospreciar un método para alabar al otro, sino que queremos dejar claro que ambos tienen sus fortalezas y debilidades, sin embargo, dependiendo de la investigación que queramos llevar a cabo, solo uno de los dos será el que más se ajuste a nuestros objetivos. El modelo racionalista o cuantitativo ha sido y sigue siendo vital para el progreso de los avances en investigación médica y biológica, sin los cuales el ser humano no hubiera podido erradicar enfermedades mortales como la viruela o, más recientemente, el desarrollo de las vacunas sería mucho más lento o directamente imposible. Pero si nuestro objetivo es observar o analizar cómo se desarrollan los acontecimientos en el espacio social, haciendo uso de la escucha activa y con la meta de comprender y conocer, sin duda nuestro modelo de investigación será el naturalista.

4.2. El método biográfico

Una vez sabemos que nuestra investigación sigue el paradigma naturalista, debemos utilizar un método que se adecúe a los fundamentos epistemológicos del modelo naturalista. El elegido es el método biográfico. Fernández Sierra y Fernández Larragueta (2007) definen el método biográfico como:

La estrategia que pretende conocer la vida o un acontecer de la misma, de una o varias personas, utilizando para ello entrevistas en profundidad, documentos personales (diarios, fotografías, cartas...), documentación pública, etc. (p. 2).

Según Fernández Sierra y Fernández Larragueta (2007), “*utilizar métodos biográficos para desarrollar una investigación requiere [...] partir de una concepción o un enfoque naturalista*” (2007: 5). Asimismo, sostienen que las historias y relatos de vida, que son dos ejemplos con los que trabajar el método biográfico, aportan un “*potencial de explicación y comprensión racional y sensitiva*” (2007: 3) que se ajusta perfectamente a algunos de los fundamentos teóricos del paradigma naturalista, gracias a que tienen en cuenta la existencia de múltiples realidades y particularidades.

Pero además, ambos autores consideran una serie de presupuestos fundamentales que forman parte del paradigma naturalista, y que a su vez nos han servido a nosotros para realizar este trabajo. En primer lugar, la muestra que pone voz a nuestra investigación no es un mero objeto de estudio, sino que tiene voz propia y una historia que contarnos; del mismo modo que somos conscientes de que nuestra muestra es, precisamente, un caso singular de las múltiples realidades que existen, por lo que no debemos generalizar que los resultados de nuestra investigación son los únicos a tener en cuenta, sino que más bien debemos utilizar los datos como un modelo o ejemplo de la realidad concreta de nuestra muestra.

Así que teniendo en cuenta estas consideraciones, estamos convencidos de que el método biográfico se ajusta perfectamente a nuestra investigación naturalista, ya que lo que buscamos es comprender y analizar mediante la escucha y la observación a partir de un relato biográfico.

El siguiente paso en nuestra investigación consiste en poner en valor las vivencias de un docente sénior y su concepto de innovación educativa, para lo que hemos realizado una entrevista cuya función reside en ser el instrumento de recogida de información de nuestro relato biográfico.

4.3 La entrevista como instrumento de recogida de información

Una vez que ha quedado claro que la recogida de datos debe realizarse mediante el paradigma de investigación naturalista a través de entrevistas, debemos detallar cómo llevaremos a cabo nuestro trabajo de campo. Seguiremos a Guba (1983 en Gimeno Sacristán y Pérez Gómez, 1989) cuando establece una serie de métodos o procesos que pueden ser usados durante la investigación naturalista, así como a Fernández Sierra y

Fernández Larragueta (2007) para conocer los pasos a seguir durante el relato biográfico y el desarrollo de la entrevista:

- a) Por un lado, el trabajo debe prolongarse en el tiempo y en un mismo espacio para no dejar lugar a posibles coincidencias ni casualidades puntuales. Además, se llevará a cabo una “*observación persistente*” y la recogida de todo el material necesario para contrastar los datos obtenidos. Es decir, el investigador debe formar parte de la realidad del investigado durante un largo periodo de tiempo hasta tal punto de mimetizarse con su objetivo para no condicionar con su presencia (extraña o amenazadora) el trabajo de investigación, del mismo modo que su trabajo debe fundamentarse en la observación imparcial acompañada de la recogida de material relacionado con su investigado procedente de otras fuentes, tales como vídeos, testimonios o cualquier documento similar (pp. 158-159).

Nosotros, no obstante, no contamos con el suficiente tiempo para prolongar nuestra presencia en el espacio del investigado, pero sí hemos podido sintetizar el fundamento epistemológico de lo que se nos pide para llevar a cabo una investigación de estas características, por lo que consideramos que nuestro trabajo, si bien es a una escala inferior, satisface los primeros pasos para desarrollarlo, ya que tuvimos la opción de hablar con nuestra muestra tantas veces como fuera necesario, de modo que pudiéramos recoger los suficientes datos para nuestra investigación.

Así las cosas, pasamos ahora a describir el proceso práctico de investigación que, además de en estas líneas, tienen a su disposición en los anexos de modo que se pueda comprobar el proceso cronológico de nuestro trabajo. De esta manera, lo primero que planteamos fue un guión con una serie de preguntas abiertas cuya finalidad era arrojar algo de luz a nuestro objetivo principal, recordemos que es el análisis sobre cómo entiende un docente sénior el concepto de innovación. Las preguntas han sido redactadas con objeto de no guiar a la entrevistada, hacia la resolución rápida y fácil de nuestros objetivos, sino que se trata de preguntas abiertas pensadas para que Pepi se exprese y extienda con total libertad.

- b) Por otro lado, Guba (1983 en Gimeno Sacristán y Pérez Gómez, 1989) también sostiene que la triangulación de los datos obtenidos, de las investigaciones de otros compañeros o profesionales y de otras teorías favorece la contrastación y confrontación de los resultados de la investigación con objeto de una posible verificación de dichos resultados. Del mismo modo, el comprobar los datos e interpretaciones de la investigación con los propios sujetos de la investigación permite que el criterio de credibilidad sea muy alto, dado que no hay lugar para interpretaciones subjetivas del investigador, sino que son los propios protagonistas de la investigación los que tienen la última palabra para dar credibilidad a los datos (pp. 158-159).

Al igual que con el tiempo de observación, en nuestro caso no hemos podido triangular los datos recogidos en la entrevista con ningún otro, pero sí que hemos pedido a Pepi que comprobase nuestra entrevista transcrita con la finalidad de otorgar el rango de credibilidad necesario para que nuestra investigación sea lo más objetiva posible, entendiendo que la entrevistada y solo ella es el objeto que fundamenta de credibilidad a nuestro trabajo, de manera que se estableció una comunicación entre ambos mediante la que ella revisaba la información que nos facilitó y daba su última palabra antes de plasmarlos por escrito.

De esta manera, una vez finalizada la entrevista, pasamos a transcribir los datos que nuestra grabadora había recogido. A continuación, volvimos a enviar la transcripción a Pepi para que diera su visto bueno o corrigiese aquello que quería omitir, ya que a veces un entrevistado quiere decir una cosa y el entrevistador no la entiende como el protagonista pretende. A este proceso de comunicación entre la muestra y el investigador con objeto de triangular datos y asegurarnos de que las palabras de la muestra se expresan tal y como ella quería se le llama negociación.

El siguiente paso consistió en rastrear temas emergentes de la entrevista transcrita, pero no basándonos en nuestros objetivos, sino en aquello que por sí mismo tuviera la suficiente relevancia para ser considerado un aspecto importante de la vida o las palabras de Pepi, desarrollando doce:

1. Lo que influyó en mi elección como docente.

2. Lo que entiendo por innovación.
3. Mi relación con la inspección.
4. Mi relación con el currículum.
5. Factores que influyen en mi idea de innovación.
6. Mi opinión sobre la escuela tradicional.
7. La importancia de la colaboración.
8. Cómo trabajo en el aula.
9. Mi relación con los compañeros de trabajo.
10. Mi relación con mis estudiantes.
11. Mi relación con las familias.
12. La importancia de la formación.

Una vez establecidos los temas emergentes los agrupamos en categorías de manera que estuviesen vinculados, configurando tres categorías, que se corresponden con los tres subapartados de nuestro informe de investigación: ¿por qué ser docente?, mis inicios en la innovación y aquello a cambiar.

5. INFORME DE INVESTIGACIÓN

Cuando debo llevar a cabo cualquier actividad que nunca antes he realizado los nervios y la ansiedad suelen apoderarse de mí. A la hora de hacer la entrevista la cosa no fue diferente, sino que una vez que pactamos el día y la hora de la entrevista, no tardaron en surgir numerosas dudas e infundados miedos en referencia a si habré elegido bien mis preguntas, a si la entrevistada estará receptiva o, por ejemplo, a cómo empezar de una manera natural y que no parezca forzada.

Con dichos pensamientos en mi cabeza me dispuse a acudir a la casa de mi entrevistada una mañana de domingo, tal y como habíamos acordado. Escogimos el salón de su casa y nos sentamos en el sillón donde, una vez estuvimos solos, comencé a preparar la grabadora y mi Tablet donde tenía apuntadas las preguntas. Recuerdo que la primera pregunta que le realicé estuvo marcada por mis nervios, fruto de los cuales se me trabó la lengua y tartamudeé, algo que suele ocurrirme en situaciones en las que tengo que hablar en voz alta y no termino de estar cómodo o seguro de mí mismo. Pero conforme

fue avanzando la conversación, me di cuenta de que la situación no era para nada a como me la había imaginado, sino que fluyó de una manera natural y fructífera.

Pepi parecía cómoda hablando de su vida, algo que también temí antes de comenzar, ya que al fin y al cabo se trataron temas personales que no dudó en compartir conmigo, y según avanzábamos en la entrevista más resuelta y natural se mostraba. Incluso yo pude ir desarrollando nuevas preguntas conforme avanzábamos, de manera que ambos no tardamos en soltarnos y mostrarnos tal y como éramos. Durante toda la entrevista Pepi se mostró muy segura y decidida, no dudando en utilizar expresiones cotidianas y una actitud valiente a la hora de hablar sobre su metodología, la labor de los inspectores o su trato con sus compañeros docentes, sus estudiantes y las familias, mostrándose segura, calmada y, a veces, un poco alterada al sacar algunos temas relacionados especialmente con la inspección o las familias.

Así que llegamos hacia el final de la entrevista casi sin darnos cuenta y me dispuse a recordarle que debía ser ella la última persona en dar el visto bueno a todo lo dicho allí, de modo que tenía la total libertad de leer la entrevista transcrita una vez la hubiera hecho para poder revisarla y cambiar palabras o frases con las que no estuviera cómoda. He de decir que apenas cambió nada tras leer mi transcripción, decidiendo que la información que me había facilitado debía mostrarse tal y como era en realidad Pepi, natural, abierta y segura de sí misma.

5.1 ¿Por qué ser docente?

Toda historia que se precie nace en un contexto determinado, el cual influye necesariamente en el transcurrir del guión de su vida, y la historia de Pepi no iba a ser diferente. Nació en Almería a mediados del s. XX en un barrio humilde y obrero como el de Pescadería. La miseria y la pobreza son elementos que condicionan su vida, la de su familia y, en consecuencia, su propio futuro profesional, tal y como recogen sus palabras:

En principio no decidí ser maestra porque mi ilusión era hacer otra cosa, traducción o turismo, pero la economía de la casa no daba para irse fuera [...] por eso escogí magisterio, porque se estudiaba en Almería (Pepi).

La economía era, y en algunas circunstancias lo sigue siendo, un factor determinante a la hora de poder elegir un futuro profesional, especialmente antes de la llegada de la democracia a España. Sin embargo, ella se sobrepuso y no dejó que un factor tan determinante como la economía influyera en su futuro profesional, sino que simplemente optó por cambiar un poco sus sueños y volcar sus esfuerzos en lograr sus propósitos de otra manera, como bien dice:

Yo tenía muy claro, una vez que me metía a hacer magisterio desde el minuto uno, que yo iba a por todas, a trabajar lo máximo posible pero a sacar plaza desde el principio (Pepi).

Vemos cómo muestra una gran determinación y ganas de luchar por un futuro mejor, un futuro ligado a conseguir una profesión con un alto nivel de estabilidad que permita cubrir las necesidades básicas, algo que diversos estudios sostienen, como por ejemplo el que lleva a cabo la profesora Nieves Blanco (2016) en un extenso análisis sobre la experiencia educativa de alumnas de Secundaria, muchas de ellas pertenecientes a contextos socioeconómicos desfavorecidos, donde señala la importancia de que los estudiantes en edad escolar tengan una perspectiva clara de futuro como algo fundamental para lograr el éxito escolar, entendido este como el *finalizar la educación secundaria postobligatoria y participar en la educación superior* (Francis, Skelton y Read, 2010; Marí, 2010).

En este sentido, Pepi cree haber satisfecho sus expectativas académicas, pero también se muestra orgullosa de haberlo conseguido sin defraudar a sus padres al sostener que:

Lo que esperaba de la profesión era que me diera la estabilidad que me ha dado desde el principio [...], mi satisfacción personal de haber sacado mi plaza sin oponer, darles a mis padres la satisfacción de que habían empleado tiempo y muy poca economía en que yo pudiera estudiar y sacar eso (Pepi).

Vemos que sus expectativas académicas están muy enfocadas a dos aspectos muy importantes de su vida como son su propia satisfacción y el no fallar a sus padres, ya que es consciente del tremendo esfuerzo que les supuso en aquella época el que su hija estudiase. En líneas generales, Pepi parece mostrar un gran respeto por el esfuerzo y la satisfacción tanto personal como familiar, siendo consciente de las dificultades de las

que partía y de lo que finalmente acabó consiguiendo, y esta idea subyacente marcará su etapa profesional hasta el punto de que será uno de los elementos que más le satisfagan de su profesión, tal y como veremos más adelante.

5.2 Mis inicios en la innovación

Esta primera idea sobre la satisfacción y el esfuerzo tiene una importancia capital a la hora del discurrir por el camino de la innovación educativa, ya que sabemos que dicho camino es largo y presenta dificultades⁴. Parecería lógico pensar que una persona responsable y trabajadora como Pepi tuviera un alto nivel de exigencia una vez comenzase a trabajar, en su caso como docente de Primaria. En este sentido, la búsqueda de la innovación educativa parece cumplir muy bien con sus principios y valores personales, dado que supone un esfuerzo personal el tener que remar a contracorriente, una triste realidad si hablamos de innovación docente.

No obstante, Pepi comenzó a ejercer la profesión docente tal y como ella había conocido la enseñanza “*yo empecé a dar clase de forma clásica y tradicional como la mayoría de la gente [...] porque es lo que conocía [...] y me daba seguridad*” (Pepi). Sin embargo, se fue dando cuenta de la importancia de tener cierta libertad a la hora de enseñar “*para mí la innovación es una educación más libre donde el docente introduce aquellas cosas que ve que le pueden favorecer más para los niños*” (Pepi), de manera que da la sensación que la llamada de la innovación o la transformación de sus prácticas de enseñanza parte de su propia voluntad, siendo necesario aludir a esa entereza y fortaleza que la caracterizó desde su adolescencia. Pero si nos detuviésemos aquí, en el hecho de que la innovación solo parte de ella, seríamos injustos y estaríamos dando un juicio de valor poco fundamentado, ya que aunque la necesidad de cambio naciese de ella no es un camino que recorrerá sola, ni mucho menos, sino que otros agentes semejantes a ella participaron del proceso:

Al coincidir con algunos compañeros en los primeros años de trabajo descubrí que había otras formas que ellos traían y que aportaban y que nos facilitaban

⁴ El trabajo de Pascual, J. (2019). Innovación educativa: Un proceso construido sobre relaciones de poder. Revista Educación, Política y Sociedad, pp. 9-30, analiza algunas de las dificultades que se les presentan a los docentes que quieren llevar a cabo prácticas innovadoras centrándose en las relaciones de poder según las teorías de Foucault, incluyendo entre algunas dificultades desde el currículum hasta la dirección del Centro.

más la tarea de trabajar con los niños [...] y gracias a ellos fuimos adoptando estrategias y actividades que no eran habituales en aquella época (Pepi).

Debemos destacar en primer lugar la importancia del equipo humano a la hora de conocer la innovación, especialmente cuando acabas de incorporarte al trabajo como un docente novel y la cultura escolar tradicional es tan fuerte y su poder de socialización tan evidente⁵. En estos casos, conocer la innovación a través de los ojos y las prácticas de otros compañeros se torna fundamental para poder adoptar sus estrategias y métodos para el resto de tus días profesionales. Cabe hacer hincapié en la poca visibilidad de la innovación educativa durante la carrera de magisterio en aquellas épocas, tal y como se deduce de sus palabras, y como el trabajo diario y con gran esfuerzo de los docentes que apuestan por la innovación va calando poco a poco entre algunos integrantes del cuerpo de profesionales.

En segundo lugar, debemos subrayar la importancia de la formación para que lo que uno va adquiriendo en referencia a la innovación docente no se quede obsoleto o no sea transmitido según los tiempos cambiantes a las nuevas generaciones, especialmente en una sociedad que evoluciona a ritmos tan vertiginosos:

He ido evolucionando, he sido una persona que está siempre en formación [...] y tuve la suerte de estar dentro del centro de profesores como asesora de formación. He utilizado experiencias de otros sitios que se han implantado y han dado resultado [...] y también mucha gente y mucho maestro innovador de los que he aprendido mucho [...] es como un camino (la innovación) que poco a poco se va construyendo (Pepi).

Pepi valora y destaca la importancia de los demás a la hora de facilitar el aprendizaje de la innovación, mostrándose siempre inquieta y decidida a continuar evolucionando y no dando por finalizado su aprendizaje a pesar de los años como profesional docente. También nos gustaría destacar que parece sensato pensar, especialmente teniendo en cuenta los estudios de Apple (1991) o Pascual (2019), que cuando un docente decide

⁵ En el amplio análisis de Michael Apple en Apple, M. (1991): *Ideología y currículo*. Akal, se nos muestra el inmenso poder de socialización de la ideología dominante en el mundo actual, y como su influencia y sus directrices alcanzan al sistema educativo con objeto de alimentar la maquinaria ideológica que sostiene a la sociedad neoliberal capitalista.

apostar por la innovación lo hace desde una posición de desventaja, una desventaja motivada por la fuerza de la cultura escolar tradicional, pero que no acaba de ser tan poderosa como el poder del grupo. En definitiva, la innovación docente está ahí fuera esperando a ser descubierta, solo necesita de profesionales que la den a conocer y a docentes que tengan el valor y las ganas suficientes para ponerla en práctica, a pesar de las dificultades.

5.3 Aquello a cambiar

Y son precisamente estas dificultades las que deben motivar e impulsar el cambio, muy enfocado hacia la transformación del sistema educativo. Decía Pepi que entiende la innovación:

Como la posibilidad del docente de trabajar de otra forma distinta a la tradicional [...] otra forma distinta de usar el libro, de tener que marcar unos cánones concretos (Pepi).

Incide, como vemos, en la necesidad de cambiar la escuela tradicional, pero ¿a qué nos referimos cuando hablamos de escuela tradicional? Pérez Gómez en *la socialización postmoderna y la función educativa de la escuela* señala que la escuela tradicional es aquella que

Provoca aprendizaje académico de contenidos vitalmente indiferentes, que se aprenden para aprobar los exámenes y olvidar después y no estimula su aplicación consciente y reflexiva en la vida cotidiana (p. 59).

A lo que Nieves Blanco (2016) acompaña indicando que “*no es capaz de satisfacer las demandas de los jóvenes del presente porque es muy instrumental*”. En este sentido, Pepi piensa que los niños “*deben disfrutar aprendiendo y no estando simplemente sentados en una silla haciendo ejercicios y actividades*”. Observamos como en lo fundamental todos coinciden en que la escuela tradicional está basada en la memorización y la instrumentalización de unos contenidos fundamentados en los postulados de un currículum intachable e inamovible (Apple, 1991). Un currículum concebido como una imposición de la administración que no debe ni puede transformarse, y si así lo hiciéramos estaríamos entrando en conflicto con la inspección o la dirección, al menos así lo piensa Pepi y deducimos de sus palabras:

El tema del currículum, el tener que llevarlo a cabo, tener una planificación [...] eso ha sido una dificultad siempre [...] Si he tenido que reflejarlo por escrito porque la inspección me ha obligado lo he hecho, pero luego yo en mi clase he hecho lo que yo quería y me interesaba para atraer la atención e implicación de los niños [...] He llegado cada día y, lo tengo que decir así, no he programado a diario las actividades que tengo que hacer en las clases, yo llegaba y en función de lo que me encontraba trabajaba (Pepi).

Llegados a este punto nos costaría diferenciar entre si estamos ante una práctica innovadora o un acto de rebeldía por parte de Pepi, pero sí queda claro que su intención es abandonar ciertos conceptos de la cultura escolar tradicional y dar más libertad a su propio empoderamiento docente⁶, entendido este como un “proceso en el que se desarrolla un mayor control de las propias acciones” (Pascual, 2019), en detrimento del cumplimiento dictatorial del currículum. Asimismo, junto a esta pretendida libertad de cátedra se hace necesario alejarse de los manuales editoriales como guía omnipresente en los procesos de enseñanza, al menos así lo piensa Pepi cuando sostiene que “tener que guiarte por una editorial, cosa que ha habido que hacer por obligación, es una dificultad”, aunque también dice que ella se ha encontrado con la libertad de “saltarse a la torera” el contenido de los libros.

Podemos atisbar una cierta relación entre el currículum y las editoriales como elementos muy poderosos a la hora de socializar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el sistema educativo, de manera que las prácticas innovadoras tienen la capacidad de contrarrestar dicha socialización mediante la libertad de cátedra del docente y su propio empoderamiento, aunque ello signifique incumplir unas directrices marcadas desde las altas esferas de la administración o la dirección escolar, dando la sensación de que el docente que innova lo hace desobedeciendo a sus superiores. Es una pena que a través de la experiencia de Pepi se perciba la innovación como un proceso de disputa entre docentes y agentes escolares en vez de un acto necesario para la mejora de la calidad educativa. De nuevo el poder de la socialización de la cultura escolar tradicional es muy

⁶ Pascual (2019) cita a Montero (2003a) y define el empoderamiento como “un proceso mediante el cual los miembros de una comunidad [...] desarrollan conjuntamente capacidades y recursos para controlar su situación de vida [...]; actuando de manera crítica, consciente y comprometida, para lograr la transformación de las condiciones que juzgan negativas o que deben ser modificadas [...], transformándose al mismo tiempo a sí mismos”.

fuerte, tanto que muestra en algunos casos a los docentes casi como delincuentes del currículum.

Como punto culminante de los aspectos del sistema escolar que Pepi parece querer cambiar, existe un tema que le enfada un poco, o al menos esa fue la sensación que transmitió durante las entrevistas y que plasman sus palabras, como es la labor de la inspección:

Otra dificultad es la propia inspección, que muchas veces solo pide documentación y papeleo pero cuando tú le planteas un problema la inspección, con todo mi respeto, se la pasa por la planta del pie porque no va a colaborar sino a pedirte papeleo y cosas escritas y planificaciones, que comprendo que solo siguen órdenes, pues muy bien, pero el maestro en el fondo tiene que trabajar con los niños y tiene que desenvolverse (Pepi).

Parece existir un abismo entre el trabajo de campo, el que al fin y al cabo realiza el docente en su aula, con respecto al trabajo burocrático que lleva a cabo la inspección. Da la sensación de que falta comunicación y colaboración entre el sistema externo al Centro y los profesionales que se desenvuelven en su interior, tal y como vemos cuando Pepi dice que “*en el fondo es ella la que trabaja con los niños y no la inspección*”. En colación con el papel de los agentes externos al aula Pepi señala que una dificultad añadida al papel de la inspección a la hora de implementar estrategias innovadoras reside en la actitud de la dirección del Centro:

Te das cuenta que hay muchas barreras, como por ejemplo en los equipos directivos en los colegios algunas veces han sido negativistas cuando una persona joven ha llegado y quería hacer algo distinto [...] le han puesto cortapisas y se han pasado hasta malos ratos por no seguir las directrices de una dirección que era unilateral (Pepi).

Nuevamente surge la idea de un Centro o un sistema escolar jerárquico en el que es difícil tener esa libertad docente a la hora de innovar o trabajar en el aula. Mientras sigan imponiéndose estas relaciones de poder (Pascual, 2019) entre el docente y los demás agentes escolares tantos externos (inspección, currículum) como internos (dirección, otros docentes) parece complicado implementar correctamente la innovación

en el aula, dadas las posiciones jerárquicas aparentemente inamovibles que rigen el sistema educativo.

Sin embargo, por la actitud y las palabras de Pepi no parece que dichas relaciones de poder le hayan ocasionado un verdadero problema a la hora de innovar o trabajar en su aula, al menos después de unos años ejerciendo el oficio docente:

En los primeros años de trabajo, dado que una es muy inexperta y no se da cuenta de todo, vas con mucha ilusión pero te das cuenta que hay muchas barreras (Pepi).

Parece que la experiencia y, como digo, la propia personalidad de Pepi son fundamentales para romper con las reglas establecidas por la socialización de la cultura tradicional escolar, de manera que tanto el enriquecimiento personal como la certeza de que lo que se está implementado en el aula es lo correcto, parecen razones lo suficientemente fuertes y poderosas capaces de ir socavando los obstáculos que el sistema educativo despliega ante los docentes que apuestan por la innovación o el ejercicio de su profesión desde una perspectiva no tan tradicional como a la que estamos acostumbrados.

5.4 ¿Qué hemos logrado después de tanto tiempo?

Cuando hablamos de “lo correcto”, referido a que el trabajo que se está llevando a cabo en el aula es bueno, me remito a las palabras de Pepi a la hora de fundamentar el porqué de la innovación:

Había que adaptar cosas (el currículum) para que los niños puedan trabajar sobre eso (los contenidos) aprendiendo, disfrutando también a la vez, porque para mí sí ha sido importante ver a los niños contentos cuando yo he estado trabajando. Esto para mí ha sido la satisfacción más grande que me ha dado (la innovación y su profesión) (Pepi).

Y es importante analizar si enfrentarse a tantos problemas a la hora de innovar ha merecido la pena y, en consecuencia, sería necesario conocer qué ha cambiado entre la escuela tradicional y la escuela que deja Pepi tras su jubilación, si es que ha cambiado algo. Para Pepi la felicidad de sus niños era lo más importante, aunque para lograrlo

tuviera que enfrentarse a la inspección, a la dirección, a los padres (más adelante lo analizamos) o al mismísimo currículum. Pero sigue insistiendo una y otra vez a lo largo de la entrevista, y lo dice con una mirada y una sonrisa totalmente sinceras, que:

Atraer la atención e implicación de los niños [...] ha sido la mayor satisfacción porque he trabajado agustísimo y los niños, creo que la mayoría, han estado a gusto [...] Yo siempre he valorado a los niños no por los exámenes que han hecho, sino por su participación, por cómo se desenvuelven en el aula y teniendo en cuenta también que todos los niños no son iguales (Pepi).

El amor por sus niños es una constante en su trabajo y sus métodos de enseñanza, unos métodos que no duda en cambiar sobre la marcha o adaptar a las circunstancias:

Si alguna vez he tenido que hacer exámenes muy cerrados, me he dado cuenta que eso no puede ser, sino que hay que poner dentro de un examen una variedad de preguntas con una gama de dificultad distinta porque el niño no puede estar siempre encontrándose con la negatividad de que suspende (Pepi).

Porque al fin y al cabo, en la búsqueda de transformar la escuela tradicional que se rige por los resultados, adaptarse a las dificultades del alumnado parece importante y una premisa básica de la nueva escuela que persigue la innovación educativa. Para ella esta cuestión es importante, incluso si esto le supone enfrentarse a las familias:

En los últimos años los padres han adquirido un cierto poder [...] y han querido eliminar la acción docente. Pero a pesar de todo eso yo siempre tenía muy claras mis ideas y mis metas con los niños, y si un niño ha tenido que repetir [...] porque a lo largo de su trayectoria no estaba preparado, yo no me cortaba en absoluto de decir que este niño repite, a pesar de las dificultades con los padres [...] Entonces el padre tiene una potestad en la clase que casi anula muchas de las cosas que el docente hace, y el docente tiene que aguantar [...] Pero a pesar de todo, y lo tengo que decir así, yo me he mantenido en mis trece siempre, sea el padre que sea [...] pero soy consciente de que lo he hecho porque creía [...] que lo tenía que hacer así y no de otra manera, entonces no me ha dado nunca ese temor de que venga un padre a protestar por algo (Pepi).

Es difícil imaginar la influencia de los agentes externos, en este caso las familias, en el contexto escolar, cada vez más entrometidos en la metodología del docente, siendo un problema incluso a la hora de innovar:

Lo que yo he hecho siempre ha sido contar con los padres cuando he ido aplicando algo que se salía de lo tradicional [...] a ellos a lo mejor no les llama la atención la innovación y les digo que son estrategias distintas que van a ser favorecedoras para los niños, porque ellos tienen que saber también qué tipo de maestro tienen sus niños (Pepi).

Pero a pesar de todas las dificultades y las relaciones con los agentes externos e internos de la escuela, ¿qué se ha logrado a lo largo de los años como docente que innova? Pepi piensa que su trabajo ha sido un buen trabajo porque “*muchos alumnos aún a día de hoy me recuerdan con cariño [...] y que muchos lograron hacer carreras y tienen buenos trabajos se suma a mi satisfacción*”. Parece relacionar su propia experiencia escolar, aquellos logros académicos a los que aludíamos al comienzo del informe y que tanto sacrificio les supuso a su familia, con el éxito de sus estudiantes, de manera que la satisfacción de Pepi es plena si ve que sus estudiantes han conseguido un futuro semejante al que ella quería para sí misma.

—

Consideramos que ha quedado claro que adaptarse a las circunstancias y al contexto personal de cada estudiante y de sus familias forma parte del concepto de innovación educativa, pero más allá de esto y de la total libertad del docente a la hora de seguir su propio currículum, los éxitos de Pepi y de sus prácticas innovadoras se quedan en alcanzar unos resultados académicos que permitan a sus aprendices conseguir un futuro profesional digno semejante al que ella tuvo. Por esta razón no estamos seguros de que el concepto de innovación de Pepi sea igual al que describimos en la fundamentación teórica, sino que más bien es una persona que muestra un gran arrojo y determinación en defender su libertad docente ante la imposición del currículum, la administración o los demás agentes escolares. Por el contrario, sí pensamos que satisface las características del empoderamiento docente, y que en cierto modo lo utiliza para cambiar su modo de entender la escuela de una manera alejada de la tradicional.

Quizás hubiera sido interesante preguntarle a Pepi cómo era el desarrollo diario de una clase, o cómo era el diseño de sus actividades. Nos hubiera gustado pasar tiempo con ella en clase cuando aún ejercía la docencia, para así poder observar desde dentro cómo concibe ella la innovación. Son preguntas e inquietudes que quedan abiertas a una nueva investigación, pero esa es otra historia.

6. REFLEXIONES FINALES

El proceso de construcción de este trabajo final de máster ha sido todo un reto para mí porque desconocía el paradigma de investigación naturalista. Han sido muchos meses de lectura, seminarios y clases mediante las que he ido adquiriendo el conocimiento necesario para desarrollar este documento. Por otro lado, ha sido muy interesante preparar la entrevista y ponerse en el papel de un investigador como si de un juego de rol se tratase, porque, como hemos visto, la búsqueda de información la hemos realizado a través de una entrevista, algo que hemos observado y leído en multitud de ocasiones pero que se vuelve muy distinta cuando tienes que ser tú el entrevistador.

Todo tiene su proceso, y observar y escuchar a alguien solo con la finalidad de comprender es una tarea no exenta de riesgos. Hay que dejar a un lado las creencias y los sesgos que hemos incorporado a nuestro pensamiento con el devenir de nuestra vida para pasar a analizar la realidad que otra persona nos muestra de manera abierta y sincera. Es difícil interpretar una realidad sin compararla con la de uno mismo, por eso no toda investigación resulta satisfactoria para el paradigma naturalista. El trabajo de los seminarios, las clases y los textos han resultado esenciales para aprender los fundamentos del paradigma de investigación naturalista.

7. BIBLIOGRAFÍA

Angulo Rasco, F. (2016). Justicia social en la escuela pública: entre la redistribución y el reconocimiento. Argentina: Praxis editorial.

Apple, M. (1991). Ideología y currículo. Akal.

Blanco García, N. (2016). El sentido de los saberes escolares: la experiencia de escolarización de alumnas de enseñanza secundaria. *Revista Qurrriculum* pp. 9-20.

Bolívar Botía, A. (2012). Justicia social y equidad escolar. Una revisión actual. *Revista internacional de educación para la justicia social*, 1 (1), pp. 9-45.

Fernández Larragueta, S. (2017). Proyecto docente e Investigador. Aclarando términos sobre innovación educativa. Almería: UAL cap. 2.

Fernández Sierra, J. (2011). Formar para la economía del conocimiento vs educar para la sociedad del conocimiento. Málaga: Aljibe.

Fernández Sierra, J. y Fernández Larragueta, S. (2007). Historias y relatos de vida escolar. Utilización y utilidad para la investigación e innovación educativa. Junta de Andalucía: Red Averroes.

Guba, E.G. (1983). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1989). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.

Pascual, J. (2019). Innovación educativa: Un proceso construido sobre relaciones de poder. *Revista Educación, Política y Sociedad*, pp. 9-30.

Pérez Gómez (1999). *La socialización postmoderna y la función educativa de la escuela. VARIOS, Escuela pública y sociedad neoliberal*. Madrid: Miño y Dávila Editores.

Santos Guerra, M. A. (1990). *Hacer visible lo cotidiano: teoría y práctica de la evaluación cualitativa de centros escolares*. Madrid, Akal.

Tadeu da Silva, T. (2001). *Espacios de identidad: nuevas visiones sobre el currículum*. Barcelona: Octaedro.

8. ANEXOS

Los siguientes anexos muestran parte del proceso de elaboración de este documento, desde la transcripción de la entrevista hasta la búsqueda de temas emergentes y su organización en categorías. Fue un proceso largo que requirió de varios intentos y pruebas hasta quedar satisfechos de nuestro trabajo.

ENTREVISTA A JOSEFA ROBLES 28/2/22

1 **¿Por qué decidiste ser maestra?**
En principio no decidí ser maestra de entrada porque mi ilusión era hacer otra cosa: traducción o algo de turismo, pero la economía de la casa no daba para irse fuera ya que esas carreras se estudiaban fuera, entonces de las pocas que podían hacerse en Almería era Magisterio y por eso la escogí. (Después, una vez trabajando, me fui enamorando de la profesión porque me permitía organizar mi trabajo a mi manera y me daba gran satisfacción.)

1 **¿Qué esperabas de la profesión?**
Que me diera la estabilidad que me ha dado desde el principio. Lo que pasa es que yo tenía muy claro, una vez que me metía a hacer magisterio desde el minuto uno, que yo iba a por todas, a trabajar lo máximo posible pero a sacar plaza desde el principio, porque en mi época de estudiante existía el "acceso directo" sin pasar por la oposición... y lo conseguí.

X **¿Qué expectativas se han cumplido de tu profesión?**
Las principales: primero la satisfacción personal mía de haber sacado una plaza sin tener que opositar; después, darles a mis padres la satisfacción de que habían empleado tiempo y muy poca economía en que yo pudiera estudiar y sacar eso; y por último, todos los resultados positivos que siempre he sacado de las actividades que he hecho, de los cursos y la formación que he tenido. Además ver que muchos alumnos aún a día de hoy me recuerdan con cariño en las redes sociales y que muchos lograron hacer carreras y tienen buenos trabajos se suma a mi satisfacción.

28 **¿Qué entiendes por innovación?**
La entiendo un poco a mi manera, y es la posibilidad que tenga el docente de trabajar de otra forma distinta a la tradicional, puede ser más correcta o no, pero es otra forma distinta de usar el libro, de tener que marcarte unos cánones concretos, entonces para mí la innovación es un poco una educación más libre donde el docente introduce aquellas cosas que ve que le pueden favorecer más para los niños, para su propia docencia, la metodología que utiliza que no sea la típica de pregunta-respuesta, y luego pues introducir lo que a lo largo de la vida profesional has ido adquiriendo y ver que ha dado buenos resultados, aplicarlo en la medida de lo posible, aunque quizá no ha sido factible siempre porque existen dificultades por el tipo de alumnado, por el tipo de colegio, o de compañeros docentes, por la situación personal incluso, pero sí que ofrezca la posibilidad también de que los niños se incorporen a la enseñanza de una manera más lúdica en muchas ocasiones y que disfruten también aprendiendo y no estando simplemente sentados en una silla haciendo ejercicios y actividades.

5 **¿Qué te ha llevado a la idea de innovación?**
Yo empecé a dar clase, creo, que de forma clásica y tradicional como la mayoría de la gente de mi edad empezaba antes, porque es lo que conocía y me regía según el libro de texto porque me daba seguridad y garantía de aplicar el currículum. Pero al coincidir con algunos compañeros en los primeros años de trabajo descubrí que había otras formas que ellos traían

78 y que aportaban y que nos facilitaban más la tarea de trabajar con los niños, incluso que los niños respondían de una manera mejor. Entonces, gracias a esos compañeros del principio fuimos adoptando estrategias y actividades que no eran habituales en aquella época.

99+67
45
8
¿Por ejemplo? Utilizar el texto de los libros pero no de una manera continua y seguida tal cómo venía planificado, sino darle la vuelta en función de lo que acontecía en algunos momentos de la vida, o por algún tipo de celebración que hubiese (día de la paz, de la Constitución), o por ejemplo, en aquel momento fue la guerra de Irán, por lo que había que adaptar cosas para que los niños puedan trabajar sobre eso aprendiendo, disfrutando también a la vez, porque para mí sí ha sido importante ver a los niños contentos cuando yo he estado trabajando. Esto para mí ha sido la satisfacción más grande que me ha dado.

137
Luego también, más adelante y con mucho más avance, he utilizado experiencias de otros sitios que se han implantado y han dado resultado y, en la medida que ha sido posible, se han ido aplicando, y aunque no siempre han dado el resultado lo mejor que se espera en la totalidad de las clases o de los niveles, sí en algunos casos ha dado positivo y se ha trabajado agusto, la verdad.

58
¿Qué te ha llevado a practicar la innovación?

90+87
10
67
45
98
En principio, llevarte a la innovación es dejarte un poco llevar por compañeros que han aplicado esas actividades y esas experiencias diferentes, y como ves que dan resultado te sumas y te implicas y quieres hacer más, y ves que los niños con eso aunque no al 100 % pero sí muchos de ellos trabajan bien y se enganchan bien. Ahora el sistema está muy moderno con los ordenadores y con las tablets los niños casi están motivados desde el principio, pero en otras épocas en que no había tanto de esta tecnología había que motivar de otra manera, y el innovar, el no hacer siempre lo mismo era un gran resorte educativo, yo siempre he tenido como una meta en la cabeza: he llegado cada día y, lo tengo que decir así, no he programado a diario las actividades que tengo que hacer en las clases, yo llegaba y en función de lo que me encontraba trabajando, siempre he tenido un plan de trabajo pero nunca lo he llevado a la práctica tal cual, sino que depende un poco de lo que me encontraba al llegar a la clase y he visto que había que cambiar, que modificar, que ese día no se podía trabajar por determinadas circunstancias, incluso personales mías, entonces hay que irse adaptando a lo que se va presentando, porque eso también te da pie a darte cuenta de que lo clásico, lo tradicional, que es lo útil para muchísima gente, no siempre es lo conveniente.

¿Qué dificultades has encontrado con la innovación?

1. El tema del currículum, el tener que llevarlo a cabo, tener una planificación hecha diaria, mensual y un plan anual, el papeleo, para entendernos, eso ha sido una dificultad siempre. De todas maneras, yo te digo que personalmente me lo he saltado a la torera casi siempre. Si he tenido que reflejarlo por escrito porque la inspección me ha obligado lo he hecho, pero luego yo en mi clase he hecho lo que yo quería y me interesaba para atraer la atención e implicación de los niños. Y, con toda sinceridad,

- ~~1~~ X ha sido la mayor satisfacción porque he trabajado agustísimo y los niños creo que la mayoría han estado agusto. 10
- ~~2~~ 9 2. También, una dificultad añadida han sido los compañeros, ya que no todos han sido de aplicar cosas nuevas o estrategias novedosas, o hacer algo diferente a lo tradicional, poniendo muchos obstáculos y zancadillas muchas veces, especialmente en las reuniones. Pero a pesar de todo he tirado para adelante.
- 4 3. Otra dificultad está en tener que guiarte por una editorial, cosa que ha habido que hacer por obligación, pero yo me he encontrado a mí misma con la libertad de saltarme a la torera mucha de la matemática que había en los libros o darle la vuelta y poner el orden diferente según conviniera, y si se me ha quedado temario sin dar, sinceramente, me ha dado lo mismo porque yo siempre he valorado a los niños no por los exámenes que han hecho, sino por su participación, por cómo se desenvuelven en el aula y teniendo en cuenta también que todos los niños no son iguales, entonces si alguna vez he tenido que hacer exámenes muy cerrados me he dado cuenta que eso no puede ser, sino que hay que poner dentro de un examen una variedad de preguntas con una gama de dificultad distinta porque el niño no puede estar siempre encontrándose con la negatividad de que suspende.
- 3 4. Alguna otra dificultad pues quizás también la propia inspección que muchas veces solo pide documentación y papeleo pero cuando tú le planteas un problema la inspección, con todo mi respeto, se la pasa por la planta del pie porque no va a colaborar sino a pedirte papeleo y cosas escritas y planificaciones, que comprendo que solo siguen órdenes, pues muy bien, pero el maestro en el fondo tiene que trabajar con los niños y tiene que desenvolverse.
- 9 X 5. Otra dificultad propia de los primeros años de trabajo, dado que una es muy inexperta y no se da cuenta de todo, es que vas con mucha ilusión pero te das cuenta que hay muchas barreras, como por ejemplo en los equipos directivos en los colegios algunas veces han sido negativistas cuando una persona joven ha llegado al colegio y quería hacer algo distinto de lo que se hace, entonces le han puesto muchas cortapisas y se han pasado hasta malos ratos por no seguir las directrices de una dirección que era unilateral.
- 9 X 6. Además, también luego te encuentras, quizás más en los últimos años, con padres que han adquirido un cierto poder digamos entre comillas dentro de los colegios, y han querido delimitar la acción docente. Pero a pesar de todo eso yo siempre tenía muy clara mis ideas y mis metas con los niños, y si un niño ha tenido que repetir un curso porque a lo largo de su trayectoria no estaba preparado, yo no me cortaba en absoluto de decir que este niño repite, a pesar de las dificultades con los padres y explicarles las situaciones y otras cosas similares, entonces es una dificultad que en los últimos años y en la última década, sobre todo, se ha impuesto demasiado. Entonces el padre tiene una potestad en la clase que casi anula muchas de las cosas que el docente hace, y el docente se tiene que aguantar, por decirlo así, por no tener discusiones, porque no estén siempre encima o vayan a quejarse a la institución y tengas una inspección y cosas de ese tipo. Pero a pesar de todo, y lo tengo que decir así, yo me he mantenido 8

8 en mis 13 siempre sea el padre que sea. ¿He tenido dificultades con eso? sí, ¿me han dado la vara? también, y he de reconocer que en algunos casos puede que yo no haya hecho las cosas totalmente bien, pero soy consciente de que lo he hecho porque creía y he pensado que lo tenía que hacer así y no de otra manera, entonces no me ha dado nunca ese temor de que venga un padre a protestar por algo, ni que venga una inspección a decirme tiene usted que hacer esto o lo otro, porque me sentía muy segura con mi trabajo y con lo que yo quería conseguir en los niños.

¿Cómo ha evolucionado tu forma de trabajar e innovar a lo largo de tu carrera profesional?

11.3 ~~X~~ Claro que he ido evolucionando, yo he sido una persona que está siempre en formación, siempre haciendo cursos de formación, luego tuve la suerte de estar dentro del centro de profesores como asesora de formación y eso todavía me impulsó más a trabajar posteriormente con estrategias de innovación, y también mucha gente y mucho maestro innovador de los que he aprendido mucho, y entonces no es algo que tú de la noche a la mañana puedas decir voy a aplicar este método porque lo he visto en otro sitio, sino que es como un camino que poco a poco se va construyendo y te vas dando cuenta que es más fácil para ti y más fácil para los niños, y no siempre da resultado, y no siempre lo puedes aplicar tampoco al pie de la letra, sino que depende mucho del contexto donde estás trabajando. No es lo mismo trabajar en un centro del extrarradio tipo Puche, Almendros o El Quemadero, que trabajar en un centro como el Mar Mediterráneo o el Luis Siret, entonces no todo se puede aplicar a rajatabla en cualquier sitio, te tienes que adaptar mucho al contexto que hay, al tipo de alumnado o de familia, que también son importantes, ya que los niños si no tienen un respaldo en la casa a la hora de la función escolar, ya no de la tarea que le mandes a casa, sino de lo que tiene que hacer un niño cuando va al colegio, si no hay un respaldo de eso es difícil poner en marcha las cosas. Lo que yo he hecho siempre ha sido contar con los padres cuando he ido aplicando algo que se salía de lo tradicional, por ejemplo, trabajar unas técnicas de animación a la lectura, no solo es hacer una lectura en la clase y que el niño trabaje, sino que hay además unas estrategias, entonces yo siempre he reunido a los padres a principio de curso y les he explicado el sistema de trabajo, y de calificación "vamos a trabajar estas cosas, vamos a aplicar unos talleres, unas estrategias de...", a ellos a lo mejor no les llama la atención la innovación y les digo que son estrategias distintas que van a ser favorecedoras para los niños, porque ellos tienen que saber también qué tipo de maestro tienen sus niños, y si no están de acuerdo habrá que debatirlo de otra forma, pero siempre he informado a los padres en esas reuniones.

- Temas emergentes

1. ~~Lo que influye en mi elección para estudiar magisterio~~ ^(economía) ~~que ha influido en mi decisión con suerte~~
 Motivaciones antes de ejercer la docencia ← mi relación con mis padres
Responsabilidad y trabajo
2. Expectativas cumplidas con su profesión - Seguridad
3. Lo que entiende por innovación
4. Su relación con la administración - currículum → por un lado → por otro (2 temas emergentes)
5. Factores que han influido en mi ~~lo que le ha llevado a la idea de innovación~~
6. La escuela tradicional (mi relación)
7. La importancia del propio trabajo colaborativo
8. La mejora de ~~importantes~~ ~~clases~~ trabajar en mi aula
9. Relación con los compañeros / centro
10. Relación con los estudiantes
11. Relación con los familiares y el contexto / entorno
12. La importancia de la formación continua

~~XX~~
- Categorías:

Motivaciones para elegir la profesión	Factores influyen innovación	Fortalezas / debilidades de la innovación
1. lo que influye en mi elección	3. mi idea de innovación	4. Relación administ/currículum
2. Expectativas cumplidas	5. Factores que influyen en mi idea	6. " escuela tradicional
	7. importancia colaboración	8. Trabajo en el aula
	12. " formación	9. Relación centro/compañeros
		10. " alumnos
		11. " familia/contexto/entorno

- Objetivos:

1. Comprender el concepto de innovación en un docente sénior
2. Analizar los factores que influyen en la innovación
3. Conocer si existen dificultades y fortalezas a la hora de implementar la innovación en el aula.

- Análisis sobre cómo entiende un docente sénior el concepto de innovación.

- Temas emergentes

1. Lo que influyó en mi elección de mi profesión ✓
- ~~2. Expectativas cumplidas con mi profesión (NO EXISTE)~~
3. Lo que entiendo por innovación ✓
4. Mi relación con la administración ✓
5. Mi relación con el currículum ✓
6. Factores que influyen en mi idea de innovación ✓
7. Mi ~~relación~~ ^{opinión} ~~sobre~~ ^{con} la escuela tradicional ✓
8. La importancia del trabajo colaborativo ✓
9. La manera de trabajar en mi aula ✓
10. Mi relación con los demás docentes ✓
11. Mi relación con los estudiantes ✓
12. Mi relación con las familias ✓
13. La importancia de la formación ✓

- Categorías

- B. ~~¿Por qué la innovación?~~ → 3, 6
- E. ~~¿Qué he conseguido innovando?~~
E. Relación con la profesión → 4, 7, 10, 11, 12
- D. ~~Metodología~~
(o métodos de trabajo en el aula) → 5, 9
- C. ~~Exigencias de la innovación~~ - 8
13
- A. ~~¿Por qué esta profesión?~~ - 1, 2

-Categorías-

A. ¿Por qué ser docente? - 1.

B. ¿Qué te lleva a innovar? - 3, 6, 7, 8, 13

C. Mis relaciones con la innovación - 4, 5, 9, 10, 11, 12

- Temas emergentes.

1. lo que influyó en mi elección como docente. ✓
2. lo que entiendo por innovación ✓
3. Mi relación con la inspección ✓
4. Mi relación con el currículum ✓
5. Factores que influyen en mi idea de innovación ✓
6. Mi opinión sobre la escuela tradicional ✓
7. Importancia de la colaboración ✓
8. Cómo trabajo en el aula
9. Mi relación con los compañeros docentes de trabajo
10. Mi relación con mis alumnos/as
11. Mi relación con la familia
12. La importancia de la formación ✓

- Categorías

A. ¿Por qué ser docente?	Mis ideas en la innovación B. ¿Qué me lleva a innovar?	¿Qué temas logré? ¿Ha merecido la pena? D. Mis relaciones con la innovación
A	2, 5, 6, 7, 12 2, 5, 7, 12	2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 8, 9, 10, 11
C. <u>Aquello a cambiar</u>		
3, 4, 6		