

Tema: El empleo de estrategias innovadoras en la enseñanza de la Geografía en el C.B.U.

Eje temático: 6. Educación y enseñanza de la Geografía

Autor: Gladys Graciela Schiavone Cánepa.

1.1 INTRODUCCIÓN.

Con el siguiente diseño de investigación buscamos reconocer y valorar aquellas estrategias que sean innovadoras para la enseñanza de la Geografía en el C.B.U. para poder implementar nuevos escenarios y escenas teóricas de las mismas.

Nuestro trabajo estará implementado en Liceos Públicos con aulas muy numerosas, donde el docente que imparta sus clases en ellos, empleen estrategias innovadoras que le permitan atender tanto a la diversidad del alumnado, como al cumplimiento de la curricula programática de Geografía.

Buscamos indagar cuáles serían las buenas prácticas que le permitan establecer la construcción del conocimiento por parte del alumno y el interés por el mismo.

Consideramos cuatro polos como puntales de la investigación: el rol docente, el rol del alumno, el rol de la Institución educativa y el rol del contenido a enseñar.

2. EL PROBLEMA A INVESTIGAR.

Reconocer y valorar las estrategias innovadoras que mejoren la calidad de la enseñanza de la Geografía, al ser aplicadas en el aula.

3. PROPÓSITO DE LA INVESTIGACIÓN. Mediante el siguiente trabajo buscamos construir nuevos escenarios teóricos en torno a las estrategias innovadoras en la enseñanza de la Geografía.

3.1 Objetivos específicos: a)- Observar estrategias innovadoras que propicien una mejora en la enseñanza de la Geografía. b)- Describir las conductas y cambios que sean promovidas por dichas estrategias innovadoras.

4. LIMITACIONES ESPACIALES Y TEMPORALES A ATENDER.Entendemos que una limitante para llevar a cabo nuestra investigación pueda ser la dificultad para conseguir el aval correspondiente para su implementación por parte de la Institución educativa o de los docentes a observar.

Pensamos que otras limitaciones podrían ser imprevistos como: enfermedad de los docentes, paros de éstos o de sus alumnos.

5. JUSTIFICACIÓN.

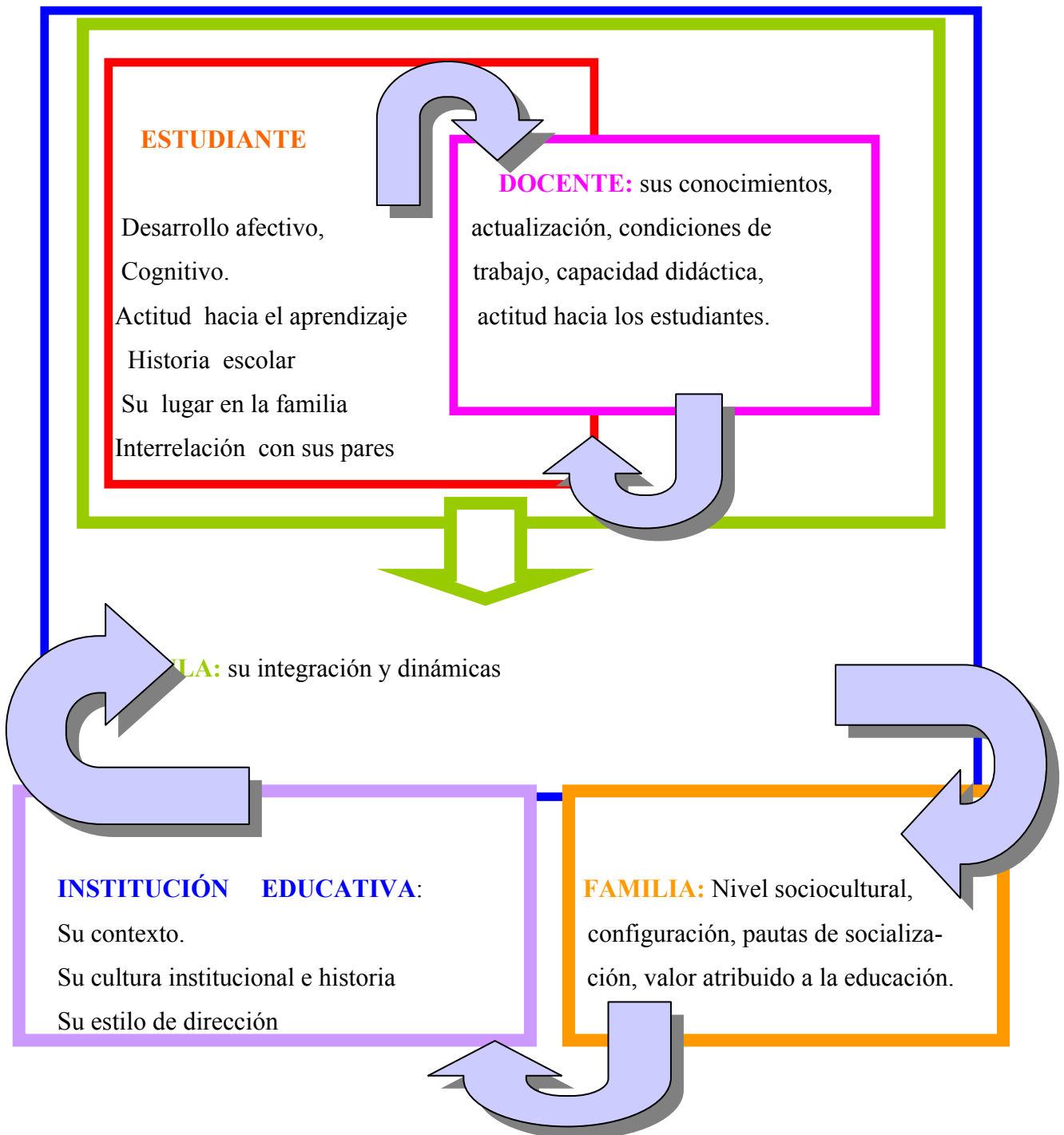
Para nuestro trabajo de investigación de las estrategias innovadoras en la enseñanza de la Geografía, consideramos tomar en cuenta dentro de las investigaciones realizadas en nuestro país para el mejoramiento de los aprendizajes en los diferentes niveles educativos el Censo Nacional de Aprendizajes de 1999, realizado por el Programa MES y FOS, en los terceros años del C.B. de Educación Media, para indagar acerca de del rendimiento del alumnado en el aprendizaje de las Ciencias Sociales, en donde se incluye a la Geografía.

Nos interesa también para nuestra investigación considerar en éste estudio, el empleo de las tecnologías (computador, videograbador o retroproyector) el cual es muy escasamente usado por el colectivo docente de los Liceos públicos. Lo cual es un dato a considerar cuando tengamos que reconocer su empleo en forma innovadora por el

docente en sus prácticas de aula y valorar los cambios en la enseñanza que se hayan producido por ellos.

6. POLOS QUE ENMARCAN LA INVESTIGACIÓN.

Tomaremos como polos o factores que enmarcan nuestro trabajo de investigación sobre las estrategias innovadoras para la enseñanza de la Geografía, los que figuran en el gráfico 3 del Censo nacional de Evaluación de Aprendizajes, llevado a cabo por el programa MES y FOD (1999):



6.1 El rol docente:

Lo describimos en primera instancia, porque atendiendo a la temática de las estrategias innovadoras él es quien las emplea para enseñar contenidos geográficos.

Para Meireu (1997, 71) es quien “debe elaborar un conjunto de dispositivos a fin de que el sujeto pueda progresar en cierto modo naturalmente.”

Consideramos que para indagar acerca de las estrategias innovadoras debemos tener en cuenta en el docente que vayamos a observar: su estilo, organización y gestión de la tarea a emprender, planteando interrogantes, dilemas, diálogos, debates y enfoques críticos a sus temáticas. Porque entendemos que desde su rol debe saber marcar el inicio y el fin de cada actividad planteada en el aula y controlar el ritmo de la misma al destacar lo que es relevante, nuevo o lo que presenta dificultades.

6.2 El rol del alumno:

Consideramos que si observamos estrategias innovadoras en la enseñanza, éstas propenderán en el alumno un rol activo y protagonista responsable del “aprender haciendo”.

El alumno que observemos en las prácticas del C.B.U. se encuentra en la adolescencia, presentando un pensamiento formal que le permite resolver los problemas geográficos que le presentamos en el aula, empleando redes conceptuales que lo llevan a realizar elaboraciones desde lo general a lo particular, sin dejar de lado sus ideas previas y la comparación de éstas con la nueva información geográfica a incorporar, la cual podrá analizar y además emplear: la deducción, la selección, la disyunción, la implicación y la exclusión, para construir y establecer las diferentes relaciones conceptuales.

No dejamos de lado lo importante que será identificar si las estrategias empleadas causan un cambio a un alumno que presenta un razonamiento hipotético-deductivo y proposicional, el cual le permite mediante la asimilación y la acomodación de las diferentes variables (causas y consecuencias) que disponía en el momento, establecer las relaciones que se desprenden del hecho que se esté estudiando.

6.3 El rol de la Institución educativa.

Para Meirieu (1997, 17) es ella la que tiene “la doble responsabilidad de proporcionar a todos un núcleo firme de conocimientos básicos reorganizados alrededor de las nociones clave y de formar comportamientos intelectuales estables que el sujeto pueda poner de práctica en cualquier acceso a la formación que tenga que realizar a lo largo de su vida.”

Lo cual es tenido en cuenta para nuestra investigación, porque el docente no está aislado en su aula del entorno Institucional y el alumno tampoco, especialmente en los ámbitos en los cuales estaremos realizando nuestras observaciones, como lo son aquellos Liceos públicos de Montevideo que presentan aulas muy superpobladas, con una gran diversidad de alumnos en cada una de ellas y donde el docente que imparte sus clases de Geografía emplee estrategias realmente innovadoras que le permitan atender a ésta multiplicidad de factores y también al cumplimiento básico de la currícula programática liceal, ya que los mismos constituyen el siguiente polo que enmarca nuestra investigación.

6.4 El rol del contenido a enseñar.

El empleo de cambios innovadores en las prácticas, es siempre realizado por el docente con la finalidad de mejorar la calidad del contenido a enseñar, el cual es una construcción permanente, no acabada, donde el empleo de diferentes estrategias por parte del docente será el nexo indispensable para que el alumno pueda incorporarlo, mediante múltiples instancias de trabajo dentro y fuera del aula.

Los conocimientos sociales, como es el caso de los geográficos, se construyen relacionando: conflictos, creencias, valores, actitudes y representaciones. Pero solamente podemos promover el cambio conceptual si:

- “ a) no puede reinterpretarse en el marco de las concepciones existentes;
- b) si acompaña una nueva concepción inteligible;
- c) que la nueva concepción sea plausible; y
- d) que dicha concepción sea fructífera desde el punto de vista del uso del conocimiento” (Aparicio, 2000, 13).

7. ¿A QUÉ LLAMAMOS ESTRATEGIA?

Nuestro trabajo de investigación buscará observar, reconocer y valorar aquellas estrategias que sean innovadoras. Por lo tanto consideramos necesario precisar en primera instancia el concepto de estrategia.

Etimológicamente el término deriva de *strategós*, que significa “el arte de dirigir las operaciones militares” (Gadino, 2001, 18). Saturnino de la Torre *et al* (2000), considera que es el arte de dirigir las tropas en condiciones ventajosas para obtener la victoria.

Si transferimos la aplicación del término al contexto educativo, estrategia sería el procedimiento que nos facilita la consecución de nuestros propósitos.

Para Meirieu (1997, 147) “es una actividad personal, aleatoria a su propia historia; es asimismo una actividad finalizada mediante la cual se construyen nuevos saberes y nuevos saber-hacer integrando, mediante una serie de relaciones sucesivas, la dificultad con la costumbre, lo extraño con lo familiar, lo desconocido con lo conocido.”

En el Diccionario de las Ciencias de la Educación (1983) encontramos que es el planeamiento de un conjunto de directrices a seguir en cada fase del proceso, atendiendo a la organización de los recursos, el análisis de los fenómenos y el control de los mismos para concluir el proceso.

Sevillano (2005) afirma que las estrategias son rutinas de procedimiento que utilizamos cuando tomamos decisiones en la adquisición, retención, transferencia y utilización de los conocimientos e informaciones. Y Gadino (2001) argumenta que es un curso de acción que supone: tomar conciencia de un desequilibrio, definir el objetivo a emprender, reconocer las condiciones y recursos que disponemos, prever diferentes alternativas de ejecución y decidir la más eficaz, evaluarla para ver el grado de éxito obtenido o replanificarla para transferirla y aplicarla otra vez.

8. INNOVAR EN EL AULA.

Al igual que en el apartado anterior, debido a que nuestro trabajo busca investigar y valorar aquellas estrategias innovadoras en la enseñanza de la Geografía, consideramos necesario realizar precisiones acerca del concepto de innovar.

Elliot (1993) argumenta que para producir cambios o transformaciones en el aula, es necesario que las mismas partan de los docentes, mediante debates que busquen las metodologías necesarias para superar los obstáculos que presentan los alumnos.

Cuando innovamos damos entrada al cambio de valores, de ideologías, de roles, de comportamientos y usos en el aula, diseñando estrategias según las necesidades e intereses de todos los actores implicados en los procesos tanto de enseñanza, como de aprendizaje.

Innovar es transformar recursos, ideas, formas de enfocar el trabajo, por medio de una diaria reflexión sobre la práctica, asumiendo un rol de autonomía y autocrítica, que posibilite adoptar una actitud flexible ante los riesgos que asumimos al tratar de mejorarlas.

Si bien conceptualmente tenemos claras las características de lo que es una estrategia de innovación, saber cómo reconocerlas en las prácticas de aula es central para nuestro trabajo de investigación, por eso consideramos necesario interrogarnos al respecto y buscar respuestas, para precisar nuestra observación y reconocimiento de las estrategias innovadoras, una vez que vayamos al trabajo de campo.

9. ¿QUÉ ENTENDEMOS POR PRÁCTICAS REALMENTE INNOVADORAS?

Para la temática de nuestra investigación, es necesario responder a la pregunta de éste ítem, para luego saber como vamos a identificarlas y valorarlas en nuestras observaciones a los docentes.

Consideramos por lo tanto necesario hacer algunas precisiones acerca de lo que entendemos por aquellas prácticas que realmente innoven.

Tomando en cuenta a Carbonell (2001), este afirma al respecto que la innovación es una serie de intervenciones, decisiones y procesos con intencionalidad y sistematización, que busca modificar ideas, culturas, contenidos, modelos, materiales y la forma de gestionar la dinámica del aula. Es decir, que cuando cambiamos estamos reorganizando la realidad.

Camilloni (2001) considera que una innovación comporta cambios de índole institucional, personal y formal que pueden ser definidos en nuevas ideas, prácticas o instrumentos, que inicialmente se debaten y luego se formalizan a través de un proyecto que se pone en práctica, para finalizar en la internalización del cambio planteado.

Al considerar innovar, nos estamos centrando más en el camino a transitar que en el punto de llegada, más en el proceso que en el producto.

Para transitar este camino el docente debe emplear diferentes prácticas innovadoras, que permitan el logro exitoso del aprendizaje de sus alumnos.

Estas estrategias quizás funcionen adecuadamente para un grupo de alumnos y para otros quizás no, para un tema sí y para otro no; el docente deberá elegir cuales son propicias para el tema a enseñar y el contexto en el cual lo va a realizar.

Para García (2000), una metodología innovadora, debe siempre en primera instancia superar dualismos que se consideraban hasta ese momento importante, como: directivismo-espontaneísmo, destrezas y técnicas-contenidos conceptuales, al adaptar las capacidades del alumno ante el rigor científico del conocimiento, etc.

10. ¿CUÁLES PRÁCTICAS INNOVADORAS SON EMPLEADAS EN CIENCIAS SOCIALES Y MÁS ESPECÍFICAMENTE EN GEOGRAFÍA?

Como nos centramos en el estudio de aquellas prácticas innovadoras que sean empleadas por los docentes que enseñan en sus aulas Geografía y ésta es a su vez una Ciencia Social, debemos considerar cuales estrategias innovadoras son las empleadas específicamente para ésta área de estudio.

Trabajar en Ciencias Sociales empleando estrategias innovadoras permite a los alumnos, que desarrollen la toma de decisiones con responsabilidad y valoración personal.

Los docentes que las emplean, planifican sus prácticas recurriendo a estrategias que les permitan innovar al enseñar, como las que se detallan a continuación:

- el uso de recursos tecnológicos y audiovisuales para facilitar y mediar el aprendizaje, al sustituir la palabra por un medio que quizás pueda presentar la temática didácticamente más elaborada;
- el cambio de roles : docente-alumno;
- metodologías activas y participativas mediante talleres y laboratorios, que les permitan a los alumnos la solución de problemas ;
- la elaboración de proyectos de investigación en el aula;
- pensar actividades que vayan más allá de las habilidades que conocemos de los alumnos;
- crear puntos focales para los estudiantes con comienzos y terminaciones claras;
- plantear preguntas alrededor de situaciones y hechos enigmáticos;
- estimular a los alumnos a ir más allá de lo obvio;
- plantear problemas con muchas soluciones posibles y aceptables, para estimular la producción de soluciones alternativas, desarrollando así la multicausalidad y la multiescalaridad;
- plantear problemas que exigen una resolución precisa o rigurosa;
- incentivar la relectura y reescritura periódica de lo ya realizado;
- promover la autoevaluación y la evaluación cooperativa de los resultados;
- promover la transferencia de lo aprendido hacia otras temáticas y asignaturas, al trabajar en coordinación con otros docentes;
- propender la necesidad de contar con información adecuada y precisa al orientarlos en el manejo de variadas fuentes de información;
- desarrollar la necesidad de organizar y jerarquizar los datos obtenidos;
- estructurar el trabajo del aula en base a la actividad cooperativa y colaborativa, para que todos los alumnos puedan a su nivel alcanzar los objetivos del aprendizaje.

Nuestra investigación sobre el estudio, observación y valoración de las estrategias innovadoras se llevará a cabo específicamente para la Geografía, la cual estudia desde la currícula programática la superficie terrestre y la distribución espacial de los fenómenos físicos, biológicos y sociales que en ella se manifiestan, así como sus interrelaciones.

Para llevar a cabo dicha enseñanza en forma comprensiva y significativa para el alumno, el docente desde sus prácticas de aula deberá emplear estrategias que estimulen el desarrollo del respeto y cuidado del medio en forma conciente.

La enseñanza de la Geografía se ha alejado del autoritarismo de los significados absolutos, de las descripciones y la sucesión de datos eternizados, pero el estudio de la variable espacial sigue siendo el eje donde el alumno deberá saber ubicarse y relacionarse con el medio. De ahí que nuestra observación de las prácticas de aula se enfocará a ver que estrategias innovadoras emplea el docente, para lograr en sus alumnos un mejor aprendizaje.

Si entendemos el concepto de innovación, como transformación o cambio, “las innovaciones, en Geografía, constituirán un modo de enfocar el campo, de pensar los

problemas, de construir y experimentar tópicos y de reflexionar sobre la práctica” (Gurevich, 2005, 103).

11. ¿CÓMO VAMOS A RECONOCER LAS PRÁCTICAS INNOVADORAS?

Consideramos que para reconocerlas en las prácticas de aula, las innovaciones deberán propender a formar procesos de transformación en los mismos sujetos e instituciones donde se propongan.

“Las propuestas innovadoras pueden pensarse como instrumentos de cambio, como puntos de apoyo o caminos para aproximarse a una innovación. Muchas veces, para que se produzcan innovaciones en el aula se requiere de la construcción de nuevas propuestas de enseñanza, de la producción de recursos innovadores, del ejercicio de múltiples lenguajes y saberes, así como de la puesta en práctica de experiencias que vayan más allá de las fronteras del aula” (Gurevich, 2005,102).

En las prácticas, las innovaciones requieren de abundante información actualizada, para producir conocimientos, desarrollar competencias o elaborar ideas, que se materializan en proyectos.

En la enseñanza de la Geografía, muchas veces el empleo de las estrategias de enseñanza están dirigidas a la reducción del contenido a enseñar, donde éstas serían el vehículo para seleccionar los contenidos a aprehender por el alumno, haciéndolos: atractivos, novedosos, accesibles y sencillos, frente a lo relevante y lo complejo.

Gurevich (2005,103) considera que “algunas de las condiciones o requisitos para el desarrollo de las propuestas de trabajo innovadoras se vinculan con:

- la validez científica y disciplinar de los enfoques y contenidos seleccionados;
- la calidad explicativa de dichos enfoques y contenidos;
- la problematización de los temas;
- la posibilidad de desarrollo de las competencias básicas de la disciplina;
- la actualización de la información implicada;
- la incorporación de variedad de discursos y de tipos de preguntas planteadas;
- la presencia de itinerarios creativos, analíticos y de toma de decisiones;
- la presencia de elementos valorativos;
- la posibilidad de desarrollar el juicio crítico-reflexivo y la posibilidad de desarrollar y concretar proyectos socio-comunitarios”.

Para reconocer las estrategias innovadoras deberemos de observar aquellas que resulten más apropiadas y compatibles con los contenidos temáticos que el docente desea transmitir a sus alumnos.

Un soporte innovador no existe *a priori* desentendido del contenido a transmitir, ni del lenguaje empleado para comunicarlo, sino que encuentran valor cuando atienden adecuadamente las relaciones entre lenguaje, tecnología, conocimiento e información.

El empleo de las TIC's no constituyen por sí mismos elementos de innovación, sino que son el medio para llevar a cabo las ideas o proyectos de aula innovadores. No queremos decir con esto, que no se empleen diferentes formas de ver, de escuchar, de manipular, de experimentar, de hablar, dibujar, fotografiar, filmar, etc.; sino que el docente sepa que las incorpora para que sus alumnos sean capaces de: codificar, almacenar, procesar y transmitir todo tipo de información, sin desatender las coordenadas espacio-temporales.

Las propuestas innovadoras son ante todo productos culturales que buscan el desarrollo de valores, creencias, enfoques y puntos de vista, al ser aplicadas en las prácticas de aula.

Se desarrollan a lo largo del tiempo y podemos apreciar solamente los procesos en que se van efectuando, en la medida en que el alumno aplique y utilice el cambio innovador.

Cuando planteamos la pregunta del ítem, lo hicimos pensando en aquellas buenas prácticas de aprendizaje, que provocan un antes y un después en los alumnos, motivando cambios subjetivos que llevan a transformaciones cualitativas duraderas.

Si en esos aprendizajes los alumnos participan de “procesos de negociación y de recreación de significados, de interrogación crítica de la realidad, de elaboración de producciones de distinto tipo y de comunicación creativa de sus ideas, están participando de un proceso de innovación educativa” (Gurevich, 2005, 106).

La pregunta del ítem es la base de nuestra investigación, hemos enumerado variadas estrategias empleadas en el aula de Geografía, pero también consideramos que no sólo ellas pueden alcanzar los cambios necesarios para que el alumno aprenda la temática planteada, ya que dependen para su éxito de: los contenidos curriculares, el ámbito institucional, la realidad de los alumnos ese día, la curiosidad que tengan por el tema, el interés, el propio docente, etc.

Pensamos que podemos reconocerlas, cuando éstas en el aula de Geografía permitan a los alumnos:

- a)-desarrollar la creatividad y la autonomía;
- b)-diseñar proyectos transversales multidisciplinares que promuevan: la lectura, la escritura, la producción de textos, el dibujo, las competencias y destrezas cartográficas;
- c)-promover el aprendizaje cooperativo;
- d)-utilizar las Tic's para crear nuevos entornos de aprendizaje innovadores y colaborativos;
- e)- Y propender la construcción e interiorización cognitiva del nuevo conocimiento.

Las innovaciones en el aula serán reconocidas como tales, cuando veamos la mejora que produzcan en los aprendizajes de los alumnos. Para ello nos valdremos de técnicas y métodos cualitativos que detallaremos a continuación.

12. METODOLOGÍA.

Para llevar a cabo la investigación, pensamos en emplear el paradigma cualitativo, donde el foco está colocado en el estudio de casos localizados en ambientes habituales para los sujetos estudiados, como los Liceos públicos, con un alumnado numeroso procedente de múltiples realidades sociales, culturales, donde podamos reconocer prácticas innovadoras en las actividades curriculares que se desarrollen al enseñar Geografía en el C.B.U.

La metodología que elegimos nos permite ocuparnos de la descripción y comprensión de la realidad, dejando de lado su predicción y control. Como afirma Icart (2000) el conocimiento se construye al observarlo y describir lo que se encuentra, centrando el interés en los escenarios donde los seres humanos interaccionan y se comunican.

En nuestro trabajo necesitaremos del estudio: del docente, del alumno, del contenido a enseñar y de la Institución educativa; mediante variadas observaciones y entrevistas en cada fase de la investigación que se implementará.

Desde el paradigma metodológico elegido, vemos el escenario y las personas con una perspectiva holística, analizándolas dentro del contexto y la situación de aula en las que se hallan.

Consideramos que la investigación cualitativa, como afirma Cook (1995) permite describir lo mejor posible los incidentes clave en términos relevantes y situarlos en el contexto social.

Nuestra investigación enfocada desde una perspectiva cualitativa permitirá comprender globalmente las estrategias innovadoras en su complejidad total.

13. TÉCNICAS.

Atendiendo a lo planteado en el apartado anterior, dentro de las técnicas cualitativas elijo: la observación tanto del hecho educativo, como de los alumnos, de los docentes y del ámbito institucional; la entrevista abierta donde se les explicará el objetivo de la tarea a investigar y a posteriori de cada observación de clase para obtener el punto de vista de cómo ha vivido el docente la instancia de clase; complementándose con una encuesta descriptiva solamente en caso de necesitar mayores datos.

16. EL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN Y SU DESARROLLO.

Desarrollamos nuestro trabajo de campo en tres Instituciones públicas que se encuentran en la zona oeste de Montevideo y presentan una población estudiantil en su mayoría, proveniente de la periferia, la cual queda lejos de donde está ubicado el Liceo, con un entorno familiar cultural y económicamente enmarcado dentro del contexto de vulnerabilidad social.

Los docentes que trabajan allí, así como el equipo de gestión, en su mayoría cambian anualmente.

Dos de ellos presentan Psicóloga y uno Asistente social, el número de Adscritos es suficiente solamente en uno.

La motivación sobre la temática del empleo de las estrategias y su uso innovador, nos llevó en primer lugar a buscar los antecedentes bibliográficos para realizar el marco teórico del tema y luego proceder a la puesta en marcha de la colecta de datos.

La cual presentó una serie de dificultades que pasaremos a enumerar: en primer lugar comenzamos en junio, a preguntar a diferentes colegas y Directores sobre los profesores que ellos consideraban como innovadores en sus prácticas de aula, luego procedimos a hablar con los docentes para explicar mi investigación y solicitar su permiso para trabajar con ellos, muchos de los cuales se negaron a participar, otros en cambio accedieron con entusiasmo. Como debimos seleccionar solamente cuatro, consideramos aquellos cuyos horarios laborales coincidieran con nuestros tiempos libres.

Una vez seleccionados los docentes que querían trabajar, comenzamos el trámite de solicitud de autorización a nivel de Dirección y de Inspección; una vez que se nos autorizó comenzamos la colecta de datos en julio, luego de las vacaciones de invierno, la cual consistía en cinco observaciones de aula y cinco entrevistas a cada uno de los cuatro docentes seleccionados.

Se seleccionaron docentes con diferente grado de experiencia docente, las cuales iban desde el primer grado al séptimo, siendo además uno de ellos Profesor Adscriptor, todos presentan buenas calificaciones y referencias profesionales tanto de las autoridades, como de sus colegas.

El trabajo de campo se realizó en el tiempo estipulado del cronograma: cuatro meses, iniciándose en julio posteriormente a las vacaciones y finalizándose en octubre.

Se obtuvo en general veinte observaciones de campo e igual número de entrevistas.

Todos estos datos, un total de cuarenta, fueron empleados como instrumentos de nuestra investigación, la cual abarcó diferentes niveles de investigación, que detallamos a continuación:

En una primera instancia al ir relacionando cada una de las cuatro observaciones y sus respectivas entrevistas, en forma individual y separada para cada uno de los cuatro docentes, se obtiene una percepción global del rol: docente, del que ocupan los alumnos, del tema curricular a enseñar, la forma con que lo aborda en sus prácticas (estrategias, personalidad, métodos, recursos, etc.), sus opiniones, ideas, reflexiones, posturas (antes, durante y después de sus prácticas). Estableciendo con todos estos datos las primeras dimensiones de análisis.

Luego comenzamos a realizar el cruzamiento de los datos obtenidos entre los cuatro docentes, para establecer relaciones, descubrir nuevas recurrencias e implicancias y avalar las ya encontradas en la instancia de análisis individual, abarcando todos los aspectos que se describieron anteriormente y a partir de allí establecer las dimensiones de análisis restantes.

Después comenzamos a delinear caminos y enfoques que tienen los docentes ante el empleo de: la exposición, la participación, las estrategias empleadas, la innovación; sin descuidar: el ámbito en que se realizan, los resultados obtenidos a posteriori de la innovación aplicada, el rol de los distractores (tanto dentro como fuera del aula), la actitud, el comportamiento del docente y de los alumnos.

Atendiendo al análisis de estas variables es que obtuvimos los seis escenarios de análisis, que presentaremos en forma general a continuación:

17. ESCENARIOS Y ESCENAS DE ANÁLISIS

17.1-El norte de la exposición.

Cuando se eligió el tema del estudio de las estrategias innovadoras, no consideramos tomar como una de ellas a la exposición, quizás porque siempre experimentamos a la misma, desde un punto de vista muy parcial: la clase magistral que el docente realiza sin importar que el alumno se distraiga, se aburra o no le interese para nada lo que está haciendo; siempre considerábamos al método expositivo como una estrategia que separaba inconmensurablemente al docente del contenido curricular y a éste del alumno.

Las observaciones que efectuamos nos permitieron asistir a otro enfoque completamente diferente al preconcepto que nos habíamos formado y poco a poco, a medida que avanzábamos en la investigación tuvimos que comenzar a desterrar la idea previa que teníamos de ésta estrategia e incorporarla al listado de las que se reconocen por su uso como innovadoras.

- Como ocurre cuando permite presentar una nueva estrategia para abordar la enseñanza curricular, para esto es imprescindible la exposición para que los alumnos primero se informen de cómo es ella, para que le va a servir.

- Otro norte que nos ofrece la exposición es al brindarle al alumno información, como forma de que el alumno acceda a nuevos datos, o a datos que le resultaría difícil de acceder por sí mismo, de ésta forma la empleamos para mejorar la calidad de la enseñanza que le estamos brindando al alumno al mejorar su comprensión sobre el tema que estemos trabajando. También el rol expositivo aporta un valor innovador si el docente la emplea para aclarar conceptos a enseñar, si los alumnos nos interrogan sobre un dato que se le presenta poco claro, la exposición es el medio que el docente emplea para que la comprenda, al aportarle o simplificarle dicha información.

- Un tercer norte del empleo expositivo se da al dar respuestas a las interrogantes planteadas desde los alumnos, de ésta forma el alumno que no recuerda la información dada o porque son nuevos para él, el docente la emplea como vía estratégica para conducirlo a la comprensión de ese dato del cual nos pregunta, por falta de datos.

- El cuarto lo encontramos al incorporar nuevos temas al que se está enseñando, con lo cual no solo enriquecemos el bagaje cognitivo del alumno, al profundizar, sino que le permite al docente continuar avanzando en la currícula programática.

- Y el quinto se observa al presentar el tema a enseñar, siendo de ésta forma el medio para crear la motivación inicial.

17.2. Sobre el oscilar de un péndulo.

O cómo hacemos en nuestras prácticas de aula para variar entre la exposición y la participación, para innovar.

Al ir avanzando en nuestra colecta de datos, hemos observado el empleo de la exposición pero no como única y exclusiva estrategia de aula, sino como una más del conjunto que emplea el docente durante la secuencia del proceso de enseñanza del tema curricular, hemos visto que el docente cambia de la exposición a la participación y de ésta a la primera, en un ida y vuelta pendular, conservar ésta oscilación y caminar sobre el borde de una delgada y difusa línea que limita los tiempos entre una estrategia y otra, buscando no detenerse en cada extremo más de lo necesario.

- Cuando queremos que sea el alumno quien complete la información, al ir analizando, reflexionando, razonando durante el proceso de enseñanza y de aprendizaje, que se desarrolla en el aula, para marcar la interactividad entre el docente y el alumno y propiciar el ida y vuelta en la construcción cognitiva, el docente necesita propender en el alumno el aporte de la información que complete la idea o el concepto que estemos trabajando, para que él mismo pueda darse cuenta del proceso de elaboración que se está desarrollando.

- Si el docente quiere que el alumno sea partícipe de la construcción cognitiva, para lograrlo ésta docente se vale de la técnica interrogativa, para crear espacios de intercambio y de opinión, ante el tratamiento de un tema muy abstracto, que se presta para el uso en exclusividad de la exposición; de ésta forma le da una faceta dinámica a su práctica, sin descuidar la veta individual, donde además el recurso de la ficha le permite ordenar y visualizar espacialmente el contenido.

17.3. La búsqueda de un cambio impulsor.

Más allá de que utilicemos una o varias estrategias a lo largo del desarrollo de la clase, para enseñar determinado tema curricular, el empleo que le demos a cada una de ellas, será lo que determinará su carácter o no de innovación.

A lo largo de nuestro apartado teórico consideramos que las reconoceríamos cuando *“las propuestas puedan pensarse como instrumentos de cambio, como puntos de apoyo o caminos para aproximarse a una innovación. Muchas veces, para que se produzcan innovaciones en el aula se requiere de la construcción de nuevas propuestas de enseñanza, de la producción de recursos innovadores, del ejercicio de múltiples lenguajes y saberes, así como de la puesta en práctica de experiencias que vayan más allá de las fronteras del aula”* (Gurevich, 2005,102).

Desde nuestra colecta de datos complementamos dichos conceptos, al observar las escenas específicas en que el docente las emplea en sus prácticas de aula, las cuales pasaremos a desarrollar.

- Buscando formas de mejorar la evaluación. Tanto en la instancia de clase, como domiciliaria, el docente busca la forma de calibrar y mejorar la comprensión de los conocimientos enseñados. Muchas veces para aprovechar el tiempo mientras se recogen las tareas domiciliarias, el docente propiciar una instancia para que el alumno revea del libro, o sus apuntes lo dado en la clase anterior, para que luego plantee dudas, preguntas, o enfoques que no se abordaron.

- Incentivando la responsabilidad y el compromiso por la finalización del trabajo. Es una realidad que viven los docentes observados, cada vez que fijan trabajo domiciliario para ser entregado, muy pocos son los alumnos que entregan el mismo en el límite de tiempo estipulado, la mayoría o no la entrega o lo hace pasado el plazo si el docente lo permite y acepta. Éste fenómeno que ya es cotidiana realidad, denota una falta de compromiso por parte del alumno del cumplimiento del trabajo y su finalización.

- La construcción del conocimiento mediante la interacción docente-alumno: Al crearse una instancia de ping-pong de preguntas y respuestas, la clase entra en una dinámica que la agiliza y la retroalimenta propendiendo una construcción basada en la interacción. Esta ida y vuelta del conocimiento entre los diferentes actores del aprendizaje, le permite al docente moldear interactivamente el nuevo conocimiento e irlo adosando al anterior; si bien marca con sutileza la dirección, lo hace sin producir detenimientos innecesarios y profundizando en el tratamiento del mismo.

- Al propender la oralidad. Nuestros alumnos cada vez se expresan menos y cada vez emplean menor número de vocablos, la falta riqueza oral y escrita de nuestros adolescentes es un problema a la hora en que tienen que hablar para transmitir sus ideas tanto al docente, como al resto de sus pares, por eso crear espacios donde se pueda enriquecer y valorar la oralidad es indispensable, no solo para sus estudios sino para el logro en el futuro de oportunidades laborales.

17.4. Más que aclarar... oscurece.

Cuando no explicamos claramente un concepto excesivamente complicado o muy abstracto.

Nuestra asignatura, Geografía, presenta conceptos que son muy abstractos para el grado en que estamos trabajando, como por ejemplo el interior de la Tierra, la teoría de la tectónica de placas, o la deriva continental y para proceder a su enseñanza, muchas veces no acudimos a algún medio audiovisual que nos permita darle al alumno un elemento concreto para que lo observe, pregunte, entienda y de ésta forma construya la idea y pueda luego catapultarla hacia un concepto más abstracto.

- No incentiva ninguna actividad de trabajo. Como ocurre con un hecho administrativo por todos conocido como el pasaje de la lista, es una actividad que se supone tiene como objetivo controlar la asistencia y también marcar el comienzo de la actividad formal en el aula, pero cuando se le dedica muchísimo tiempo, se crea un momento donde se incentiva aún más el diálogo y la dispersión que continúa luego de venir del recreo, ya que en esos primeros minutos de ingreso al salón, conservan el clima distractivo y descontracturado del recreo; para evitar que el mismo se prolongue más de lo necesario, el docente rápidamente instaaura el clima de trabajo empleando estratégicamente un recurso motivador.

- Permite que el alumno con sus intervenciones, interrumpa la secuencia de enseñanza del tema. Al considerar el empleo de una estrategia, más allá que nos la imaginemos como la más indicada para ese tema, o ese grupo, nada nos garantiza que llegado el momento de su puesta en práctica sea tan exitosa. De la Torre *et all* (2000,112) considera que *toda estrategia parte de consideraciones teóricas que legitiman y justifican las acciones y prácticas propuestas.*

- Desvía la atención del tema, convirtiéndose en un distractor. Cuando estamos logrando una secuencia ordenada de trabajo, en base a una estrategia correctamente planificada, muchas veces como docentes, ante el desborde de hechos administrativos como los escritos, sacamos espacio de dicha secuencia la cortamos

abruptamente para dedicarla a éste proceso, el docente es por lo tanto quien conspira contra sí mismo, convirtiéndose en un distractor de su propio trabajo de aula.

17.5. Ver y vencer.

O cuando la estrategia por su uso aparentemente innovador no permite que factores internos y externos a la clase actúen eficazmente disminuyendo el tiempo de enseñanza.

Así como observamos anteriormente, que una estrategia puede ser un distractor y más que aclarar conceptualmente un tema, puede dificultar o alejar el tema del objetivo de la enseñanza, acá nos ocuparemos de lo contrario, cuando una estrategia realmente actúa como aislante de elementos internos y externos a la clase y lograr con el objetivo del docente: enseñar el tema curricular de ese momento.

- Uno o varios alumnos buscan distraer al resto del grupo, que sigue las explicaciones del docente. Se da cuando el alumno quiere aprovechar la oportunidad para ocasionar un conflicto, pero no puede desarrollarlo porque los propios pares lo ignoran o le piden silencio, para continuar con la lectura del texto del libro y realizar a posteriori su análisis dentro del colectivo; instancia que no es interrumpida por que el alumno que quiso dispersar la atención no pudo lograrlo.

- Un solo alumno se distrae, aislándose del clima de la clase. Sin lograr con éste comportamiento que los demás compañeros, ni el docente deje de trabajar. Dentro de la diversidad del alumnado de los contextos en que se llevó a cabo nuestra investigación, el nivel de atención no siempre es constante y focalizada para todos, si bien se registra la concentración en la mayoría, hay una pequeña minoría que presenta labilidad y busca atraer a otros a hacer lo mismo, en el siguiente caso son los propios pares quienes no siguen la propuesta del alumno, secundado por el docente que apoya esta iniciativa espontánea.

- Al generarse un clima de dispersión general. Que puede ser debido a un tema ajeno al que se está enseñando, pero que en ese momento es primordial para todos, como en éste caso donde la estrategia tecnológica produce un corrimiento de la atención del tema a la necesidad de poseer el recurso como material de consulta, lo que genera confusión y debilita su influencia como motivador del recuerdo de los contenidos que se abordaron con él, causando una replanificación del uso de la misma para más adelante, donde el alumno lo pueda rever y transponer los contenidos trabajados en una próxima instancia de clase.

- Personas ajenas al aula, ingresan intempestivamente. Quebrando de ésta forma el clima de concentración y trabajo que se estaba propiciando, donde se procedía a la ubicación espacial y cartográfica del tema, bajo la atenta mirada de todos los alumnos y abruptamente se interrumpe. Lo que produce un tiempo de espera pasiva hasta que retorne de nuevo la clama y se continúa con la actividad que se estaba realizando, sin que los distractores a pesar de su potencia y duración logran dispersar el foco de atención y la disposición al trabajo.

- Los ruidos exteriores invaden el aula. Y desconcentran el trabajo que se estaba propendiendo en el aula, hasta ese momento, como ocurre aquí con alumnos ajenos al grupo que grita en el hall, impidiendo una correcta audición tanto de lo que el docente pregunta, como de lo que los alumnos le contestan; pero a pesar de ésta incomodidad no se pierde el hilo motivante la participación y el pedido de aclaraciones; los cuales se realizan en un tono de voz más elevado para que todos escuchen, pero sin que se doblegue la dinámica participativa de la práctica.

- Uno o varios alumnos buscan generar un clima que disperse al docente de su objetivo. Y logre paralizar momentáneamente el inicio de la clase, ya que el momento

en que el docente ingresa al aula y le brinda el toque personal al borrar el pizarrón y desplegar los materiales propios de su asignatura, es un momento que si se dilata demasiado permite prolongar la transición entre la llegada del recreo y la entrada a una nueva situación de enseñanza ya que el alumno también tiene que incorporar al sacar y guardar los materiales necesarios para ésta asignatura; si bien la mayoría lo realiza en forma rápida, otros parecen quedar “pegados” al espacio lúdico y les cuesta situarse en el clima de aprendizaje, de ahí que es necesario que el inicio de la práctica y que despierte enseguida a los alumnos el interés por aprender el nuevo tema:

- Ante el ingreso de uno o varios alumnos más tarde del comienzo de la hora de clase.

Cuando ya se instaló en la clase el clima de trabajo y motivación necesario para que atiendan y participen y un alumno llega tarde al salón de clase, es un factor distorcionante, porque el docente interrumpe la actividad por un segundo.

Si la estrategia que estamos empleando motivó fuertemente al trabajo, el alumno que ingresa tarde puede perjudicar levemente y pasar casi inadvertidamente, sin que se logre el rompimiento del clima de trabajo.

17.6. A pesar de nuestras mejores intenciones...

Muchas veces a pesar de nuestra mejor voluntad e intenciones, no realizamos una elección muy feliz de una estrategia innovadora para ese momento, grupo o tema, afrontamos cuando establecemos consciente o inconscientemente cierta contradicción con nuestro marco teórico al cual nos hemos estado aferrando y ocurren cuando determinadas escenas, como las que enumeramos, se nos cruzan en nuestro camino:

- Queremos trabajos grupales pero al aplicarlas..._Todos nosotros como docentes sabemos la importancia que tienen las dinámicas grupales, porque propenden la construcción cognitiva, el intercambio, el desarrollo de la zona de desarrollo próximo vigotskyana, etc., etc., pero a la hora de ponerlo en práctica le destinamos dentro de la secuencia de actividades, los últimos minutos de la clase, no tanto como cierre de contenidos, sino para dedicarle poco tiempo y así no se desordena tanto la clase.

- Cuando queremos que los alumnos aporten, pero llegada la hora...Si bien nos quejamos cotidianamente en todos los lados, que nuestros alumnos no traen materiales, no buscan datos, no se interesan por investigar fuera del aula y no participan con aportes de ellos.

- Somos el fan uno de la teoría, hasta su puesta en práctica...Como docentes todos nos ponemos la camiseta de nuestro marco teórico favorito, él nos guía en nuestras planificaciones y en la selección de métodos, recursos y estrategias, ya vimos cuando a pesar de ser el fan número uno de nuestra teoría muchas veces parece que vivimos con él una relación de amor odio, que nos lleva a divorciarnos cuando lo aplicamos en la realidad.

18. A MODO DE REFLEXIÓN.

Finalizado ya el abordaje detallado de cada una de los seis escenarios de análisis, comenzamos ahora el camino de ir hilvanando el cierre de nuestra investigación es el momento de documentar nuestras vivencias, opiniones y descubrimientos obtenidos en el apasionamiento de ser docentes e investigadores, roles que nos permitieron abarcar diferentes miradas y tener nuevos aprendizajes de aquello que ya creíamos saber.

A lo largo de nuestro trabajo fuimos desarrollando el estudio interpretativo de nuestra colecta de datos.

Hoy ante la culminación de un trabajo de cariñoso esfuerzo, veo que la temática investigada me permitió:

- reconciliarme con una estrategia que no la tenía en mi aprecio didáctico, como la exposición;

- ampliar el abanico de enfoques que pueden tornar o no en estratégica o innovadora una práctica;

- y el considerar que no depende de la cantidad de recursos que se empleen, sino de la calidad de los mismos y de cómo los usemos para encender el cambio impulsor que se estaba buscando.

Para finalizar es necesario considerar que el trabajo no hubiera sido posible de implementar si no se hubiera contado con docentes de alma, de vocación, que imbuidos de una llama interna, buscan iluminar el camino, solucionar problemas, sacudirse la modorra de la rutina y animarse a saltar al vacío con esperanza y alegría hacia una dimensión desconocida que les permita tácticamente cambiar.

BIBLIOGRAFÍA

ALDEROQUI, S.; *et. al.* 1996. *Los C .B. C .y la enseñanza de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: A-Z Editora.

CARBONELL, J. 2001. *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata.

CHAIKLIN, S.; *et al.* 2001. *Estudiar las prácticas*. Buenos Aires: Amorrortu.

DE LA TORRE, S.; *et. al.* 2000. *Estrategias innovadoras. Recursos para la formación y el cambio*. Madrid: Octaedro.

ELLIOT, J. 1993. *El cambio educativo desde la investigación acción*. Madrid: Morata.

FREINET, C. 1996. *La escuela moderna francesa*. Madrid: Morata.

GADINO, A. 2001. *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Montevideo: Aula.

GÓMEZ, J. 2002. *El pensamiento geográfico*. Madrid: Alianza.

GUREVICH, R. 1994. *Geografía: el desafío de explicar el mundo real*. Buenos Aires: Paidós.

GUREVICH, R.; *et. al.* 2003. *Geografía mundial contemporánea. Los territorios en la economía globalizada*. Buenos Aires: Aique.

GUREVICH, R. 2005. *Sociedades y territorios en tiempos contemporáneos. Una introducción a la enseñanza de la Geografía*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

GUREVICH, R.; *et. al.* 1998. *Geografía. Territorios y ambientes en el mundo contemporáneo. 3er. Ciclo E. G. B.* Madrid: Aique.

HERNÁNDEZ, F. 2002. *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. Madrid: Graó.

MEIRIEU, Ph. 1992. *Aprender, Sí. Pero ¿cómo?* Madrid: Octaedro.

Programa MES y FOD. 1999. *Censo nacional de Evaluación de Aprendizajes, 3er. Año del Ciclo Básico de Educación Media*. A. N. E P. C. O. D. I. C. E. N.

SEVILLANO, M. 2005. *Estrategias innovadoras para una enseñanza de calidad*. España: Pearson; Prentice Hall.

VALLES, M. 2003. *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.

Datos de la autora

Maestra egresada del IINN, Profesora de Geografía egresada del IPA, Posgrado en Constructivismo y Educación. FLACSO, Posgrado en Ciencias Sociales FLACSO, Diploma en Educación ORT, Maestría en Educación ORT

Lugares de trabajo: Liceo N° 41 y el Instituto Normal (Montevideo)

Dirección: Enrique Brito 1765 apto 7 (Montevideo). Uruguay

Tel: 2037865

Graschi2005@yahoo.com.ar