

Enviado: 16-11-2020

Aceptado: 13-1-2021

INNOVACIÓN EDUCATIVA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA, LA PERSPECTIVA DEL PROFESORADO

EDUCATIONAL INNOVATION IN SECONDARY EDUCATION, TEACHERS' PERSPECTIVE

Autores:

Rodríguez-Entrena, M⁽¹⁾; Bernárdez-Gómez, A⁽²⁾; Gambín Martínez, M⁽³⁾

Institución:

⁽¹⁾Universidad de Murcia entrenam@um.es

⁽²⁾Universidad de Murcia abraham.bernardez@um.es

⁽³⁾Universidad de Murcia email@autor1.com

Resumen:

Desde varios años existe un gran interés por la innovación en los centros escolares por su importancia para la calidad y mejora de la educación. Este trabajo ha explorado qué tipo de innovaciones han ocurrido en los últimos años tanto a nivel de aula como de centro en un Instituto de Educación Secundaria de la Región de Murcia según las perspectivas de algunos docentes que trabajan en el mismo.

En la investigación realizada se ha empleado una metodología cualitativa de estudio de casos múltiples habiendo sido la entrevista el instrumento diseñado para la recogida de información. Los resultados muestran que han ocurrido diversas innovaciones en la enseñanza de tres áreas seleccionadas como Matemáticas, Ciencias Sociales, Lengua y Literatura, así como otras a nivel de centro. El análisis de los mismos revela que las innovaciones llevadas a cabo se han centrado en unas dimensiones y enfoques más que en otros. El profesorado entrevistado formula ciertas demandas que son eminentemente

tecnológicas cuyo análisis y valoración ha dado lugar a determinadas conclusiones e implicaciones teóricas y prácticas.

Palabras Clave:

Mejora, proceso, docentes, cambio, Instituto de Secundaria

Abstract:

For several years there is great interest in innovation in schools for their importance to the quality and improving education. This work has explored what kind of innovations have occurred in recent years at both the classroom and center in a Secondary Education of the Region of Murcia according to the perspectives of some teachers who work in it. In the conducted research a qualitative methodology of multiple cases study has been used, having been the interview the instrument designed to collect information. The results show that various innovations have occurred in the teaching of three selected areas, such as Mathematics, Social Studies, Language and other central level. The analysis of the data reveals that the innovations carried out have focused on certain dimensions more than on other approaches. Interviewed teachers make certain demands that are eminently technological whose analysis and assessment has led to certain conclusions and theoretical and practical implications.

Key Words:

Improvement, process, teachers, change, Institute of secondary.

1. INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, el sistema educativo español ha estado expuesto y ha experimentado diversos cambios sociales, culturales, políticos y tecnológicos que, de alguna manera, se ha visto más o menos reflejados en el funcionamiento de los centros, la enseñanza, el profesorado y el alumnado. Como dice Hargreaves (1996), lo que le está ocurriendo a la educación, hoy en día, es una buena muestra de las tensiones, conflictos y posibilidades que nos está deparando la transición entre la modernidad y la ampulosa postmodernidad.

Los centros están llamados a acometer procesos de cambio encaminados a la mejora progresiva de la enseñanza. Una parte de sus responsabilidades, así como de los y las docentes que ejercen la profesión dentro de ellos, consiste en detectar, estudiar y promover aquellas innovaciones educativas que sean adecuadas para ampliar sus horizontes y afrontar los problemas pedagógicos que los nuevos tiempos y condiciones sociales y educativas continuamente plantean. A fin de cuenta, la innovación educativa puede entenderse como "un conjunto de ideas, procesos y estrategias, más o menos sistematizados, mediante los cuales se trata de introducir y provocar cambios en las prácticas educativas vigentes" (Carbonell, 2002, p.11-12).

En los diferentes apartados que nos encontramos a continuación nos encontramos un determinado marco teórico sobre el concepto de innovación, los elementos o las dimensiones que la componen y los diferentes enfoques que se han identificado en la literatura especializada. Nos ha servido para, en el segundo, mostrar las decisiones metodológicas adoptadas para el diseño y el desarrollo de la investigación realizada. En el tercero se presentan, analizan y valoran los datos recabados tras llevar a cabo un análisis de contenidos con las correspondientes categorías construidas. El estudio de los temas que han aparecido nos ha permitido destacar una serie de conclusiones más representativas y determinadas implicaciones teóricas y prácticas.

2. MARCO TEÓRICO

El cambio y la mejora de la educación es un tema inevitable en tiempos sociales y escolares que llevan consigo múltiples cambios que, además, son cada vez más amplios y diversos. Afectan al mismo tiempo a las concepciones y a las prácticas, a las ideas, los valores, demandas y expectativas, así como a las formas de hacer, las metodologías y las relaciones pedagógicas. Los procesos de innovación constituyen las formas más concretas en que todo ello hace acto de presencia en los centros y las aulas. Gozan de un amplio reconocimiento, aunque, como se verá, son diferentes los significados atribuidos a los mismos, los elementos o dimensiones que ponen en juego y, desde luego, también los enfoques teóricos según los cuales la misma innovación es definida y planteada.

El marco teórico elaborado nos ha servido para destacar tres aproximaciones a un tema como el que nos ocupa que reviste una indudable complejidad. En primer lugar, se consideran, a modo de introducción, unas cuantas definiciones del concepto de innovación, en segundo, las dimensiones más comúnmente referidas por algunos autores y, con una visión de conjunto, en el tercer punto se describen los tres enfoques más reconocidos, el enfoque técnico, el personal o interpretativo y el crítico.

La innovación es un fenómeno cuyos significados, expresiones, contenidos y procesos corresponden a múltiples ámbitos sociales, culturales, políticos y tecnológicos en los que se despliega la actividad humana. La innovación educativa en particular está relacionada con los sistemas escolares dentro de los cuales puede adquirir diversas formas y manifestaciones, unas más globales y otras más específicas. Sus relaciones con otros términos afines, así como sus dimensiones y enfoques teóricos y prácticas han sido objeto de análisis variados de los que nos ocuparemos a continuación con la intención de exponer el marco teórico que nos ha servido para llevar a cabo este estudio.

2.1. Reforma, cambio e innovación.

Desde hace varias décadas, el sistema educativo se ha visto sometido a frecuentes cambios legislativos, los centros escolares y el profesorado en su intento por adaptarse y transformar las reformas legales y a los cambios sociales en mejoras educativas a través de diversos proyectos y dinámicas de innovación.

La innovación suele estar ligada al universo conceptual del cambio, las reformas y la mejora de la educación educativa y la mejora, pero en cada uno de esos términos tiene significados diferentes (Presti, 2016; Rivas et al., 2020; Rodríguez, 2020). Cuando se habla de reformas, generalmente se alude a políticas y programas que apuntan a un cambio educativo en todo un país. Mientras que, hay autores que cuando se refieren a la innovación indican que en particular es un intento puntual para mejorar aspectos del proceso de la educación (Ruiz, 2016). Una gran diferencia consiste, por lo tanto, en que mientras las innovaciones afectan a aspectos más concretos, singulares y contextuales en centros y aulas, y merecen ser calificadas como cambios de carácter "micro", y las reformas son de carácter más global y, por tener en perspectiva el conjunto de sistema y varios aspectos del mismo, son de carácter "macro", estableciendo determinadas estructuras, decisiones y cambios a gran escala. Ambos términos, sin embargo, el de reforma e innovación, tienen en común el cambio educativo, de forma que algún autor los utiliza indistintamente para referirse a cualquier modificación no evolutiva ni natural que puede ocurrir en los diferentes niveles y agentes de los sistemas escolares (Tejada, 1998).

Algo parecido ocurre cuando se pone en relación la innovación con la mejora: cuando aquella supone una alteración positiva de la calidad de los sistemas educativos, prácticamente puede considerarse equivalente con la noción de mejora, aunque en este caso suelen considerarse otros aspectos más amplios que aquellos a los que se refiere la innovación, sobre todo cuando se hace equivalente a cambios más específicos y particulares como se decía antes. Para proporcionar cierto grado de entendimiento, podríamos hablar de reforma para referirnos a cambios más bien estructurales y de innovación para

denotar cambios más intensos y cualitativos en el sistema educativo, pudiendo representar algunos de ellos contenidos, procesos y condiciones relacionados con la mejora. Para ser algo más precisos, puede ser conveniente referirse a algunas definiciones de la innovación, que es el tema que aquí nos ocupa.

2.2 Definición de Innovación

Son muchos los autores que nos ofrecen definiciones de lo que es la innovación educativa (Bengoechea y Salado 2020; Burns, 2016; Tejada, 1998; Escudero, 2012; Murillo, 2002). Por ejemplo, Tejada (1998) entiende la innovación como un término empleado en educación para dar cuenta de la capacidad de cambio y adaptación al medio que poseen los diferentes agentes educativos y las propias escuelas, siendo siempre un cambio planificado y con intención de mejora.

Otra definición nos llega de la mano de Escudero (2012). Este autor destaca que, en realidad, se trata de un fenómeno más complejo que lo que a veces supone, también más inaprensible y difícil de regular desde fuera de los sujetos, sus ideas y sus prácticas (Higgins, 2016; López y Aguado, 2020). La innovación tiene diversas caras y presupuestos, de modo que además de ser polivalente y discurrir por direcciones diferentes, suele ser un asunto controvertido. Sus dimensiones diferentes, implican al mismo tiempo cuestiones que son sustantivas (qué se innova, por qué y para qué) y otras de carácter más procesual (cómo innovar, cuáles son las posibles condiciones y los mecanismos intervinientes en su generación, desarrollo, consolidación o fenecimiento) (Martínez et al., 2020; Monteagudo, 2020; Navas, 2016). Por eso, concluye el autor citado Escudero (2012), que no puede "entenderse de una forma simplificada ni esquemática sea con el signo que ello tuviere" (Escudero, 2012, p.18).

Otros autores, como Carreira (2019) o Murillo (2002) han propuesto una definición en otra dirección: "proceso intencional de cambio llevado a cabo por un profesor o un grupo de docentes que modifican contenidos, introducen nuevas metodologías o utilizan nuevos recursos o nuevas tecnologías en el

proceso de la enseñanza, y cuyo lugar " natural " es el aula". (Murillo, 2002 p.5).

Si analizamos estas definiciones observamos que se considera la innovación educativa como algún cambio orientado a la mejora que debe ser intencionado o planificado para que la innovación no sea fruta de la improvisación (Cerde, 2018; Trillo, Parada y Bernárdez-Gómez, 2020). Tras analizar diversas definiciones de la innovación educativa, Barraza (2005) ofrece una síntesis de todas ellas. Él realiza un análisis en la cual agrupa las definiciones de varios autores en tres vertientes.

En primer lugar, varios autores la definen de un modo simplificado, es decir, se basan en incluir un solo elemento real u original, para que éste genere una modificación en el actual funcionamiento del sistema. Como por ejemplo "la introducción de algo nuevo y existente" (Morrish, 1978) y/o "la alteración de la práctica existente hacia una práctica nueva o revisada" (Bolívar, 2002).

En un segundo lugar, otros autores la definen de un modo más complejo (Castañeda, 2020; Corbi et al., 2016), hacen mención en sus definiciones de dos o tres rasgos para definir la innovación, como por ejemplo "Es una serie de mecanismos y procesos más o menos deliberados y sistemáticos por medio de los cuales se intenta introducir y promocionar ciertos cambios en las prácticas educativas vigentes" (González y Escudero, 1987).

Y en tercer lugar, autores que definen la innovación de una manera más descriptiva (Díaz et al., 2020; Garcés et al., 2018; Gu, Crook y Spector, 2019), es decir, añaden en sus definiciones el objetivo a innovar y las condiciones o circunstancias en que se da la innovación, como por ejemplo "un proceso de gestión de cambios específicos (en ideas, materiales o prácticas) hasta su consolidación, con miras al crecimiento personal e institucional" (De la torre, 1997) y/o "la acción deliberada para la incorporación de algo nuevo en la institución escolar, cuyo resultado es un cambio eficiente en sus estructuras u operaciones, que mejora los efectos en orden al logro de los objetivos educativos" (Rivas, 2000).

A raíz de estos elementos comunes podríamos atrevernos a emitir nuestra propia definición, entendiendo la innovación como *una actividad*

planificada mediante una serie de estrategias y procesos cuyo objetivo es provocar una mejora en la calidad educativa de los centros.

3. METODOLOGÍA

3.1 Objetivos de investigación

Teniendo en cuenta el marco teórico establecido anteriormente, el objetivo principal de esta investigación es:

- Conocer cuáles han sido las innovaciones educativas que han ocurrido en el IES Abril (a nivel de centro y aula) en los últimos años.
- En relación con el objetivo principal, se establecen una serie de objetivos específicos:
- Conocer quiénes han sido los promotores de la innovación en el centro.
- Apreciar si entre los profesores existen diferencias en los procesos de innovación en función del área de enseñanza a la que pertenecen.
- Averiguar si existe o ha existido relación entre los procesos de formación docente y de innovación
- Conocer el grado de satisfacción del profesorado con las innovaciones que se han desarrollado y propuestas de mejora al respecto.

Para este estudio hemos optado por una metodología de tipo cualitativo, por ser considerada la más apropiada para dar respuesta a los objetivos planteados.

3.2 Diseño de la investigación

La metodología cualitativa se centra en estudiar la realidad en su contexto natural, intentando dar sentido e interpretando los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas (Rodríguez, Gil y García, 1996).

Esta metodología se caracteriza por ser holística, inductiva e ideográfica. Holística ya que se contempla la realidad objeto de estudio desde una perspectiva global; inductiva puesto que se interpreta la realidad a partir de la información obtenida desde las perspectivas de los sujetos; e ideográfica

porque tiene como finalidad comprender e interpretar los fenómenos sociales (Latorre, Del Rincón y Arnal, 2003).

Más concretamente, podemos determinar el diseño de esta investigación como un estudio de caso único, ya que se realiza en un sólo centro de educación secundaria que hemos denominado como IES Abril. Stake (1985) expone que el estudio de un caso observa de un modo naturalista e interpreta las interrelaciones de orden superior en el interior de los datos observados. Los datos son generalizables no comparables, la información les permite a los lectores decidir si el caso es similar al suyo. Además, este autor incide en que el estudio de caso puede y debe ser riguroso (Stake, 1985).

3.3 Muestra y contexto de la investigación.

El contexto donde se ha desarrollado el presente estudio, ha sido un centro público de Educación Secundaria de la Región de Murcia, situado en la capital, próximo al centro de la ciudad. La elección del centro ha sido por conveniencia, atendiendo a la disponibilidad del equipo directivo y el profesorado (tabla 1).

En el IES Abril se imparten las siguientes etapas educativas: E.S.O, Bachillerato, Ciclos Formativos de Grado Medio (mecanización, instalaciones eléctricas y automáticas, emergencias sanitarias, entre otras muchas) y Grado Superior (automoción, dietética, administración y finanzas, etc...) y Programas de Formación Profesional Básica.

Profesores	Género	Área	Curso donde imparten docencia	Experiencia
Profesor 1	Mujer	Matemáticas	2º, 3º y 4º E.S.O.	27 años
Profesor 2	Mujer	Matemáticas	4º E.S.O	30 años
Profesor 3	Mujer	Lengua y Literatura	1º y 2º E.S.O	20 años
Profesor 4	Mujer	Lengua y Literatura	3º y 4º E.S.O	22 años
Profesor 5	Hombre	C. Sociales	2º y 4º E.S.O	28 años
Profesor 6	Mujer	C. Sociales	4º E.S.O	25 años

Tabla 1: Perfil de los participantes

3.4 Instrumento de recogida de información.

Dentro de la perspectiva de investigación cualitativa, se ha optado por la entrevista como instrumento de recogida de información. La entrevista consiste en una comunicación entre dos o más personas, realizada en un espacio temporal concreto y entre las que se da una determinada intervención verbal y no verbal con unos objetivos previamente establecidos (Bisquerra, 2016; Cabrera y Espín, 1986). Mediante las entrevistas, los sujetos comunican a partir de su propia experiencia todo aquello que el entrevistador no puede apreciar directamente, ya que sólo tienen acceso a las actitudes, percepciones, expectativas y conductas de los entrevistados ante una situación concreta (Canell y Khan, 1993).

El protocolo de entrevista se fundamentó en la revisión de la literatura, lo que permitió la realización de las categorías y las preguntas de investigación. Se diseñó un primer borrador del guión de la entrevista sometida a una observación exhaustiva por dos expertos del área de Didáctica y Organización Escolar, tras su corrección, se procedió a diseñar el guión definitivo de la entrevista. Este guión está compuesto por seis preguntas que dan respuesta a los objetivos establecidos anteriormente. Sin embargo, el orden en el que se abordan los temas y el modo de formular las preguntas se deja a libre elección del entrevistador. Según Rapley (2007), el guión de la entrevista es flexible, ya que, durante el transcurso de la realización de la misma, el entrevistador dependiendo de las diversas influencias de los entrevistados puede cambiar a lo largo el ciclo del estudio, donde se refleje una realidad construida conjuntamente por los entrevistados y el entrevistador.

3.5 Categorías y codificación de la información de las entrevistas:

Spradly (1980) define el análisis de datos como "un proceso mediante el cual se organiza y manipula la información recogida por los investigadores para establecer relaciones, interpretar, extraer significados y conclusiones" (Spradly, 1980, p.70). Para organizar la información recogida a través de las entrevistas, seguimos los pasos establecidos por Miles, Huberman y Saldaña (2014) que son los siguientes:

- Reducción de datos, cuyas actividades son la separación de unidades, identificación y clasificación de elementos y síntesis y agrupamientos.
- Disposición y transformación de datos, cuyas actividades son disposición y transformación.
- Obtención de resultados y verificación de conclusiones, cuyas actividades son el proceso para alcanzar resultados y el proceso para alcanzar conclusiones.

Teniendo en cuenta la fase de reducción de datos, la primera tarea que realizamos fue la separación de unidades o segmentos relevantes y significativos de información (San Martín, 2014). Una vez separadas las unidades de análisis procedimos a la categorización y codificación. En primer lugar, asignamos una etiqueta propia a cada unidad de análisis y, en segundo lugar, una vez codificadas diseñamos la siguiente categorización:

- "Innovación en el centro", donde se incluyen aquellas innovaciones que han tenido lugar a nivel de centro y de aula;
- "Innovación en e-a", en esta categoría introducimos aquellos aspectos del currículum que han sufrido cambios o no con respecto a las innovaciones establecidas. Dentro de esta categoría hemos diseñado cinco sub-categorías, con la finalidad de agrupar la información en familias más reducidas para poder interpretar mejor la información, las sub-categorías son las siguientes: "contenidos"; "objetivos"; " métodos de enseñanza, materiales, TIC"; "atención a la diversidad"; y " evaluación".
- "Promotores de la innovación", categoría donde recogemos datos sobre quien o quienes han promovido las innovaciones en el centro.
- "Innovación y formación docente", aquí incorporamos información pertinente sobre la formación e información de los docentes con respecto a las innovaciones ejecutadas.
- "Valoración de la innovación y futuras propuestas", en esta última categoría recogemos una serie de datos por parte de los profesores sobre las posibles propuestas de mejora, ideas nuevas, proyectos, etc., que ellos desearían que se realizasen en el centro.

4. ANALISIS Y DISCUSION DE RESULTADOS

4.1. Innovaciones en el centro.

Primeramente, tras realizar este estudio, deberíamos intentar responder a la pregunta de si ha habido innovación en el centro, nuestra respuesta es sí, debido a que todos los docentes entrevistados coinciden con dicha afirmación, un claro ejemplo es la afirmación expresada por el Sujeto 1: "Sí, claro que ha habido y lo hay. Desde hace cuatro años que llevo aquí ha habido varias innovaciones en el centro".

Pues bien, ahora vamos a analizar cuáles han sido esas innovaciones. Se puede apreciar en la primera categoría "tipos de innovaciones en el centro" en Anexo II, que los docentes entrevistados enumeran cinco tipos innovaciones principales a nivel de centro:

- La introducción en las aulas de las pizarras digitales.
- Un nuevo funcionamiento de la biblioteca.
- La creación y uso del libro electrónico en la asignatura de Matemáticas.
- Un nuevo programa mixto bilingüe de Francés e Inglés.
- La creación de un laboratorio de ciencias.

Estas innovaciones pueden servir como ejemplo de los cambios que se realizan en el sistema educativo para provocar una mejora, que como bien expone Tejada (1998), en definitiva, es la finalidad de cualquier innovación. El sujeto 5 corrobora la afirmación de Tejada diciendo que "se debe innovar en el proceso e-a para mejorar el sistema y no caer en la rutina".

4.1.1. Promotores de la Innovación.

Al hilo de las innovaciones generadas a nivel de centro, nos centramos a continuación en la categoría de "promotores de la innovación". Observando la Figura 2, vemos que todos los docentes entrevistados coinciden en que las propuestas de innovación generadas en el centro vienen por parte de la nueva dirección del centro. Esta idea queda claramente expresada por el Sujeto 1 cuando expresa que "Las propuestas de innovación han sido producidas por parte de la dirección del centro".

Mientras que, sólo tres docentes dicen que además de la dirección del centro hay otros docentes que aportan propuestas de innovación, como por ejemplo dos profesoras del departamento de Matemáticas que han llevado a cabo la creación del libro electrónico en Matemáticas como expresa el Sujeto 2: "varios profesores también elaboran proyectos de innovación en sus materias como por ejemplo el libro electrónico en la asignatura de matemáticas".

Estas propuestas de innovación como dicen Keiny y Dreyfus (1988) son el resultado de las habilidades que muestran los docentes para innovar. En conclusión, podemos decir que, la idea de introducir innovaciones en el centro es promovida principalmente por la dirección, pero también por algunos docentes como se ha podido comprobar en las afirmaciones previas.

4.1.2. Innovación y formación docente.

Los resultados nos apuntan que, un 90% de los entrevistados manifiestan en sus argumentos que están totalmente formados e informados por parte del centro de todas las propuestas de innovación, como expresa el Sujeto 4 "Siempre que hay alguna innovación, los profesores están informados al respecto" y el Sujeto 1 " hemos recibido circulares sobre el nuevo funcionamiento de la biblioteca y el programa bilingüe mixto, y curso de formación sobre las pizarras digitales". Sólo un 10% comentan que no están formados e informados, así lo comenta el Sujeto 5: " no siempre estamos informados de todas las innovaciones que surgen en el centro".

Puesto que como señala Torres (1994) son los propios docentes los que en definitiva desarrollan las innovaciones, es fundamental por eso estar bien informados y formados al respecto.

4.1.3. Propuestas de Innovación.

En esta categoría nos centramos en analizar los datos obtenidos por los entrevistados sobre su actitud hacia las innovaciones propuestas y su visión con respecto a ellas.

En primer lugar, destacar que la actitud de todo el profesorado del centro es positiva con respecto a las innovaciones. Esta actitud positiva la podríamos

considerar como lo denomina Carbonell (2002) un tipo de motivación intrínseca profesional. Todos los docentes nos han mostrado durante la investigación un interés por el mundo de la educación y su propio crecimiento como profesional. Queda de manifiesto en la entrevista del Sujeto 5: "las innovaciones son muy útiles para crecer profesionalmente".

En segundo lugar, fijándonos en los relatos apartados por los entrevistados en la categoría "propuestas de innovación" (véase Anexo II), la gran mayoría de los docentes están de acuerdo y ponen en práctica las innovaciones planteadas. Algunas de estos docentes lo expresan de la siguiente manera: Sujeto 4 "Realizó las prácticas en el laboratorio debido a que los alumnos comprenden mejor los conceptos"; Sujeto 6 "Gracias al uso de las pizarras digitales mis clases son más entretenidas y los alumnos se motivan más".

Por otro lado, ellos mismos aportan una serie de ideas, que podemos catalogar como nuevas innovaciones o futuras propuestas de innovación a raíz de las innovaciones ya planteadas en el centro. A continuación, presentamos algunas de las ideas manifestadas por los entrevistados que ponen de manifiesto esas nuevas propuestas: Sujeto 5 "deberían poner en todas las clases pizarras digitales y proyectores, puesto que nos vamos rotando de clase, y no en todas están instaladas"; Sujeto 4 "poner medios audiovisuales (como power point y proyector) en todas las aulas, no solo en unas cuentas"; Sujeto 1 "El libro electrónico se debería aplicar también en otras áreas".

4.2. Innovaciones en el proceso enseñanza-aprendizaje.

A continuación, vamos a centrarnos en analizar los resultados obtenidos en las sub-categorías referidas a objetivos, contenidos, materiales/TIC/métodos de enseñanza, atención a la diversidad y evaluación, dentro de las tres áreas sometidas a estudio (Lengua y Literatura, Ciencias y Matemáticas). Estas sub-categorías son elementos del currículo que están expuestos a cambios o modificaciones producidos por las innovaciones propuestas en dicho estudio. Estos elementos del currículo, como bien decía Escudero (1995), son los "que" de la innovación, es decir, las dimensiones sustantivas del cambio.

En primer lugar, centrándonos en los objetivos de las asignaturas, podemos visualizar en la sub-categorías de "objetivos" (Anexo II) como unanimidad que todos los docentes entrevistados coinciden en que en sus materias los objetivos no se han visto modificados debido a la introducción de las nuevas innovaciones. Así lo expresa uno de los encuestados, el Sujeto 5: "Los objetivos son los mismos no sufren modificación desde hace varios cursos".

Es preciso puntualizar que, en las asignaturas de Ciencias no hay cambios, pero sí se introducen dos objetivos, como expresa el Sujeto 3 "se mantiene los mismos objetivos, pero sí se establecen algunos otros debido a que como novedad se realizan trabajos individuales y grupales sobre temas relacionados con la asignatura y exámenes orales", en estos objetivos se evalúa según el Sujeto 3: "la fluidez en las exposiciones, el trabajo autónomo, la destreza y la habilidad".

En segundo lugar, al objeto de hacer la información más fácilmente visible hemos elaborado una Tabla que expone los datos referidos a los contenidos de las áreas (véase Tabla 4). Así podemos observar que, según todos los docentes, en sus diferentes áreas, los contenidos no se han visto modificados debido a la introducción de las pizarras digitales, el libro electrónico y el uso del laboratorio en ciencias. Así lo expone uno de los sujetos entrevistados, Sujeto 3: "Los contenidos siguen siendo los mismos, no se han modificado."

Aunque como se ha dicho no ha habido cambios en los contenidos, sí lo ha habido en algunos casos como el de Matemáticas en la estructura de los contenidos. Así nos lo comenta el Sujeto 1 "el libro electrónico de matemáticas no ha afectado a los contenidos, pero sí ha modificado su estructura en cuanto a las temas, de mayor a menor importancia".

Mencionar que, estas innovaciones han favorecido y agilizado el proceso de e-a, han aumentado la participación y motivación del alumnado en clase, y además han permitido al docente realizar clases más dinámicas y divertidas.

En tercer lugar, recogemos en la Tabla 5 los datos recogidos sobre materiales/TIC/ métodos de enseñanza de las distintas áreas.

Por un lado, los docentes entrevistados manifiestan con unanimidad que las pizarras digitales y libro electrónico han hecho que el método de enseñanza sea más fluido y dinámico, propiciando en el alumnado una mayor participación en clase, motivación e interés por las asignaturas. Así lo expone de manifiesto el Sujeto 5: "gracias a las pizarras digitales las clases son más entretenidas y los alumnos se motivan más". Por otro lado, el laboratorio de ciencias, gracias a poder ejecutar las prácticas en él, ha hecho hacer resurgir la asignatura de ciencias, un ejemplo lo podemos ver en el Sujeto 4 los alumnos comprenden mejor los conceptos, ya que lo están viendo a primera vista".

En lo referente a los medios o materiales, la gran mayoría de los docentes hacen uso de los medios audiovisuales. Podemos resaltar dos docentes concretamente, el Sujeto 3 y 4 que son quienes utilizan más a menudo los medios audiovisuales en sus clases como puede ser el power point o proyector, para complementar la teoría, así lo relata el Sujeto 3 " Una vez a la semana, visualizan documentales, películas o corto"; y Sujeto 4 "suelo poner varias veces cortos, películas, documentales, que son adicionales a los temas". Centrándonos en la finalidad de estos materiales/ TIC en el aula, podemos resaltar que por lo general favorecen el proceso e-a, facilitan el aprendizaje en el alumnado y sobretodo potencia el interés y la motivación hacia las asignaturas.

En cuarto lugar, referente a los datos obtenidos en atención a la diversidad, en las diferentes sub-categorías de los sujetos, los docentes coinciden en que todo material tiene su adaptación curricular para aquellos alumnos que presenten alguna discapacidad, sometidos previamente a un estudio. Así lo comentó uno de los sujetos, concretamente el Sujeto 6:" Dependiendo de las características del alumnado, tendrán sus propias adaptaciones curriculares". Los entrevistados no expresan más datos ni profundizan porque no tienen actualmente ningún alumno en su clase con necesidades específicas de apoyo educativo.

Extraemos de todas las entrevistas realizadas que los docentes del estudio coinciden en señalar que todos y cada uno de ellos están informados sobre las posibles adaptaciones curriculares que presentan todos los alumnos

con alguna discapacidad, así los expresa el Sujeto 2: "en mi aula no tengo ningún alumno con discapacidad, pero sí otros compañeros en otras materias, y todos estamos informados de las adaptaciones al respecto; y también están al tanto de las adaptaciones que puedan tener cualquier material.

Y, por último, nos centramos en comentar los datos referidos a la sub-categoría de evaluación. A simple vista, según la información obtenida por los sujetos, en general, la evaluación sufre pequeños cambios en las diferentes áreas. En Matemáticas, la forma de evaluar según el Sujeto 1 y 2 es la tradicional, mediante exámenes escritos, en este sentido el Sujeto 2 expresa: "la forma de evaluar sigue siendo la misma desde hace años atrás, mediante exámenes (por temas, trimestrales y globales)". Por otro lado, en Ciencias, los significados aportados reflejan que los docentes de esta materia introducen la evaluación oral, cuya finalidad según nos presenta el Sujeto 4 es "para ver como los alumnos se desenvuelven y estructuran los contenidos", y como novedad introducen la evaluación de las prácticas mediante el laboratorio. Sin embargo, en la asignatura de Lengua y literatura, los docentes nos comentan que se sigue evaluando tradicionalmente, como lo expresa el Sujeto 6 "La evaluación es continua y los exámenes son realizados por escrito".

Como podemos ver las evaluaciones también siguen manteniendo a grandes rasgos la estructura tradicional y en aquellas en las que hay cambios se limita a evaluar prácticas o exámenes orales. Mantienen lo tradicional y lo combina con la evaluación oral y la evaluación de prácticas.

5. CONCLUSIONES

El propósito de nuestra investigación era conocer cuáles han sido las innovaciones educativas que han ocurrido en el IES Abril (a nivel de centro y aula) en los últimos años desde el punto de vista del profesorado. Una vez analizados y descritos los resultados de este estudio, nos vamos a centrar en mostrar las conclusiones más relevantes intentando responder al objetivo general y los objetivos específicos.

A nivel de centro, respondiendo a la pregunta: ¿ha habido innovaciones educativas en los últimos años?, nuestra respuesta es sí, siendo cinco las

innovaciones mencionadas por los docentes entrevistados. La primera innovación es la introducción de las pizarras digitales en las aulas. Los resultados apuntan, que la gran mayoría de los entrevistados adoptan una actitud positiva hacia las pizarras digitales, siendo un material atractivo que les facilita y agiliza el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula, y a su vez ha elevado el porcentaje de participación y motivación del alumnado en clase.; La segunda innovación es la referida al nuevo funcionamiento de la biblioteca, que consiste en dotar de más recursos (libros, diccionarios, ordenadores...) que favorecen el estudio de las asignaturas, siendo Lengua y Literatura una de las más beneficiadas por la gran oferta de libros de lectura. La tercera innovación es la oferta del programa bilingüe mixto de Francés e Inglés, el cual dota al centro de mayor interés educativo y provoca una alta demanda por parte del alumnado. La cuarta innovación ha consistido en el uso del laboratorio de ciencias, una actividad diferente hasta ahora en el centro, que permite realizar experimentos y prácticas, cuya finalidad es el aprendizaje basado en la motivación, diversión, favoreciendo el proceso de enseñanza aprendizaje.; Por último, una quinta innovación, ha sido la introducción de un nuevo libro electrónico en la asignatura de Matemáticas. Siendo éste un recurso innovador en el aprendizaje del alumnado, las resultados apuntan que, ha aumentado en el alumnado la motivación, la participación en clase, el interés por la asignatura y, permite al docente realizar un proceso de enseñanza aprendizaje más dinámico, ágil y atractivo.

En relación a las cinco innovaciones que se han desarrollado en el centro, podemos observar que todas giran en torno a cuatro ejes, un primer eje relacionado con las TIC (pizarras digitales y libro electrónico), un segundo eje relacionada con la biblioteca (un nuevo funcionamiento de la misma), y un tercer eje relacionada con el bilingüismo (nuevo programa mixto de Francés e Inglés) y un cuarto eje relacionado con el laboratorio (nueva creación del mismo). Todas estas innovaciones han traído como consecuencias una mayor motivación, participación e interés por parte del alumnado.

Siguiendo el segundo objetivo específico de esta investigación, en el cual describe si ha habido diferencias en los procesos de enseñanza-

aprendizaje en función de las distintas áreas de enseñanza a las que pertenecen los docentes entrevistados. Los resultados apuntan que, cada docente entrevistado tiene su propia forma de impartir su clase. Pero hay que destacar que, entre los profesionales que imparten las tres áreas sometidas a estudio, no existen grandes diferencias, todos los encuestados se centran en innovar en la metodología de enseñanza, pero no en innovar en el cómo enseñar.

Por otro lado, los resultados obtenidos en relación a los últimos objetivos específicos apuntan que, la mayoría de los entrevistados han sido informados por parte de la dirección del centro, y todos incluidos la dirección del centro, también están formados mediante cursos, charlas, fichas informativas sobre las nuevas innovaciones introducidas en el centro. Por ejemplo, una reunión informativa sobre el libro electrónico en la asignatura de matemáticas o un curso sobre el uso y empleo de las pizarras digitales. También afirman que todos los docentes del centro son conscientes de que la mayor parte de las innovaciones llevadas a cabo han sido promovidas por la nueva dirección del centro, exceptuando la labor de otros docentes que han llevado a cabo la realización de varias innovaciones, por ejemplo, la introducción del libro electrónico de matemáticas diseñado por dos profesoras del departamento de Matemáticas. Por último, nos centramos en la actitud del profesorado con respecto a las innovaciones, mostrando cada uno de ellos una actitud positiva.

Sin embargo, a raíz de estas innovaciones, los docentes entrevistados exponen una serie de futuras propuestas, como por ejemplo dotar a todas las aulas con pizarras digitales, más medios audiovisuales (como power point y proyector) en todas las aulas, así como introducir el libro electrónico en todas las áreas y cursos. Además, en general, los resultados afirman que por unanimidad la principal propuesta de los docentes entrevistados es que debería haber más innovaciones en el centro que favorezcan el proceso de enseñanza aprendizaje y hagan del centro, un centro de calidad.

Para concluir este tema de las innovaciones en el centro, mencionamos una frase recogida por parte del Sujeto 1, en la cual expresa la actitud que debe poseer cualquier docente en relación a las innovaciones educativas:

"cualquier innovación nueva que favorezca el proceso de e-a, al docente y al alumno, debería llevarse a cabo".

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Barraza A. (2005). Una conceptualización comprehensiva de la innovación educativa. *Innovación Educativa*, vol. 5, Núm. 28, p. 19-31.
2. Bengoechea, M. G., & Salado, M. Á. G. (2020). *Innovación educativa en el marco de la Ciencias Sociales y Jurídicas*. Ediciones Laborum. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=776269>
3. Bisquerra, R. (2016). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.
4. Bolivar A. (2002). *Cómo mejorar los centros educativos*. Síntesis Educación.
5. Burns, R. W. (2016). Educational technology classics: Suggestions for involving teachers in innovation. *Educational Technology: The Magazine for Managers of Change in Education*, 56(1), 55-55.
6. Cabrera, F.A. y Espin, J.V. (1986). *Técnica de encuesta (entrevista)*. En *Medición y evaluación educativa*. P.P.U.
7. Cannell, Ch. F.; Kahn, R.L. (1993). *La reunión de datos mediante entrevistas*. En: Festinger, L.; Katz, D. *Los métodos de investigación en ciencias sociales*. Paidós.
8. Carbonell, J. (2002). *El profesorado y la innovación educativa*. En P. Cañal de León, *La innovación educativa*. p.11-12. Madrid.
9. Carreira, S. (2019). A innovación educativa. *Revista galega de educación*, 75, 55-57.

10. Castañeda, M. Z. (2020). El papel de la Inspección de Educación en los procesos de innovación educativa. *Revista de estudios socioeducativos: RESED*, 8, 192-205.
11. Cerda, M. A. C. (2018). Hábitos de vida, actividad física y deporte de adolescentes de la ciudad de Osorno, Chile. *TRANCES. Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud*, 5 (SEP-OCT), 673-690.
12. Corbi, E., Meneses, E. L., Reyes-Tejedor, M., Musello, M., & Sirignano, F. M. (2016). *Education and innovation in the university: A comparative study between Italy and Spain*.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=659488>
13. De la Torre, S. (1997). *Innovación Educativa. El proceso de innovación*. Dykinson.
14. Díaz, I. A., Reche, M. P. C., Rodríguez, J. M. R., & Marín, J. A. M. (2020). *Investigación e Innovación educativa: Tendencias y Retos*. Dykinson.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=773557>
15. Escudero, J. M. (2012) Claros y oscuros del Espacio Europeo de Educación Superior como innovación educativa. In: LEITE, C.; ZABALZA, M. *Ensino Superior: inovação e qualidade na docencia*. CIE.
(<http://www.fpce.up.pt/ciie/cidu/index.html>).
16. Garcés, T. E., Ruz, R. P., Martínez, I. G., Mirón, F. B., & Arrebola, R. M. (2018). Control y gestión de las emociones en la educación infantil: Propuesta para su tratamiento. *TRANCES. Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud, Extra 1*, 389-400.
17. González, M. y Escudero, J. (1987). *Innovación educativa: Teorías y procesos de desarrollo*. Humanitas.

18. Gu, X., Crook, C., & Spector, M. (2019). Facilitating innovation with technology: Key actors in educational ecosystems. *British Journal of Educational Technology*, 50(3), 1118-1124.
19. Hargreaves, A. (1996): *Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambian los tiempos cambia el profesorado*. Morata
20. Higgins, S. (2016). New (and old) technologies for learning: Innovation and educational growth. *Psicología y educación: presente y futuro*, 2016, ISBN 978-84-608-8714-0, págs. 45-52, 45-52.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6150031>
21. Latorre, A., Del Rincón, D. y Arnal, J. (2003). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Ediciones Experiencia.
22. López, C. V., & Aguado, F. C. (2020). El sociofilm: Análisis de los resultados tras la implementación del cine como recurso didáctico en educación primaria. *TRANCES. Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud*, 1, 31-48.
23. López, P. L. (2017). Filosofía de la innovación educativa: Innovación filosófica, innovación educativa y educación filosófica. *La inquietud del pensar: enseñar filosofía en el siglo XXI*, 2017, ISBN 978-84-9045-554-8, págs. 33-38, 33-38.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7219981>
24. Martínez, S. R., Fernández, S. R., Martínez, M. B., & Rodríguez, A. M. P. (2020). Las metodologías empleadas en la innovación educativa. *Aula de encuentro: Revista de investigación y comunicación de experiencias educativas*, 22(1), 57-80.
25. Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative Data Analysis*. SAGE.

26. Monteagudo, J. G. (2020). Reivindicación de la innovación educativa. *Praxis Pedagógica*, 20(26), 1-5.
27. Morrish, I. (1978), *Cambio e innovación en la enseñanza*. Anaya.
28. Murillo, F.J. (2002). *La "Mejora de la Escuela": concepto y caracterización*. En F.J. Murillo y M. Muñoz-Repiso (Coord.), *La mejora de la escuela: un cambio de mirada*. Barcelona: Octaedro.
29. Navas, M. F. (2016). ¿Qué es la innovación educativa? *Innovación educativa: más allá de la ficción*, 2016, ISBN 978-84-368-3544-1, págs. 27-40, 27-40. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6073657>
30. Presti, F. L. (2016). Guidance and formation for educational innovation. *Education and Innovation in the University: A Comparative Study between Italy and Spain*, 2016, ISBN 978-88-96055-70-0, Págs. 291-311, 291-311. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6183402>
31. Rapley, T. (2007). *Interview*. En C. Seale, G. Gobo, J. Gubrium, y D. Silverman, D. *Qualitative Research Practice*. p. 17-19. Sage Publications.
32. Rivas, M. (2000). *Innovación Educativa, teoría procesos y estrategias*. Editorial Síntesis S.A.
33. Rivas, M. R., & Cubillas, P. I. (2020). Innovación educativa con tecnologías. *Tecnologías para la formación de educadores en la sociedad del conocimiento*, 2020, ISBN 9788436843200, págs. 203-216, 203-216. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7572846>
34. Rodríguez, D. de la C. S. (2020). *Tendencias metodológicas en innovación educativa*. Servicio de Publicaciones. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=776568>
35. Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Editions Aljibe.

36. Ruiz, X. M. (2016). Notes for a future biography of Innovación Educativa. *Innovación Educativa*, 16(70), 7-13.
37. San Martín, D. (2014). Teoría fundamentada y Atlas.ti: recursos metodológicos para la investigación educativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(1), 104-122.
<http://redie.uabc.mx/vol16no1/contenido-sanmartin.html>
38. Spradley, J.P. (1980). *Participant observation*. New York. Holt, Rinehart and Winston.
39. Stake, R. (1985) *Metodología de la investigación-acción*. En J. Mckernan: Investigación-acción y curriculum. Editorial Morata.
40. Tejada, J. (1998). "Los agentes de la innovación en los centros educativos (Profesores, directivos y asesores)". Edición. Aljibe
41. Trillo, F., Parada, A. y Bernárdez-Gómez, A. (2020). El impacto formativo de la enseñanza en la universidad: una experiencia de autoevaluación docente. *Braz. J. of Develop.*, 6(9), 67817-67829. DOI:
<http://dx.doi.org/10.34117/bjdv6n9-279>