


La innovación educativa desde la mirada de los futuros docentes

Laura Escalona Rubio – Universidad de Valladolid

 0009-0007-3088-3069




Fecha de publicación: 10.04.2024

Correspondencia a través de **ORCID**: Laura Escalona Rubio

 **0009-0007-3088-3069**

Citar: Escalona Rubio, L (2024). La innovación educativa desde la mirada de los futuros docentes. *REIDOCREA*, 13(13), 181-193.

Área o categoría del conocimiento: Innovación educativa y formación inicial

| | | | |
|----------------------------|-----------------------|---|---------------------|
| Revisión por pares abierta | José M García Ramírez |  | 0000-0002-9142-6503 |
| Recepción: 28.10.2023 | Luis Torrego Egido |  | 0000-0002-2907-1158 |
| Aceptado: 10.04.2024 | Karen McMullin |  | 0000-0002-1449-3550 |

Resumen: La innovación educativa es un tema de gran relevancia en el ámbito de la investigación educativa. Se trata de un concepto plurisignificativo y, por ello, su interpretación puede ser diversa. Partiendo de esta idea, se presenta un estudio cuya principal finalidad consiste en analizar las percepciones del alumnado de Magisterio de la Facultad de Educación de Segovia (Universidad de Valladolid) respecto al concepto de innovación educativa. El estudio se enmarca en la metodología cualitativa y la recogida de datos se obtiene a través de entrevistas. Concretamente, se realizan cuatro entrevistas grupales en las que se exponen dos situaciones dilemáticas. Como resultado, se obtiene una concepción ligera y simplificada del significado de la innovación educativa, relacionándolo principalmente con la incorporación de alguna novedad, como las tecnologías y las metodologías “innovadoras”. Esta situación refleja una falta de reflexión sobre el concepto de innovación educativa, entendida como labor de transformación social y una insuficiente formación inicial docente respecto a la misma.

Palabra clave: Innovación educativa

Educational innovation from the point of view of future teachers

Abstract: Educational innovation is a highly relevant topic in the field of educational research. It is a multi-significant concept and, therefore, its interpretation can be diverse. Based on this idea, we present a study whose main purpose is to analyze the perceptions of the student teachers of the Faculty of Education of Segovia (University of Valladolid) with respect to the concept of educational innovation. The study is framed within the qualitative methodology and the data collection is obtained through interviews. Specifically, four group interviews were carried out in which two dilemmatic situations were presented. As a result, a light and simplified conception of the meaning of educational innovation is obtained, relating it mainly to the incorporation of something new, such as "innovative" technologies and methodologies. This situation reflects a lack of reflection on the concept of educational innovation, understood as a task of social transformation, and insufficient initial teacher training in this respect.

Keyword: Educational innovation

Introducción

La innovación educativa aparece constantemente en redes sociales, medios de comunicación, artículos, blogs o en los documentos de los propios centros educativos. Por tanto, podríamos afirmar que es un concepto que está de moda.

Pérez (2022) señala que una de las razones para utilizar ese concepto tiene que ver con la producción de un imaginario colectivo que nos permita actualizar lo que conocemos como la escuela “tradicional”. Sin embargo, no se menciona que las dinámicas “innovadoras”, sin mediar un análisis profundo sobre su efectividad en los procesos educativos, se están convirtiendo en un negocio que toma multitud de formas: cursos, talleres, libros, materias curriculares, tecnologías, adaptación de espacios escolares y un largo etcétera.

El uso poco reflexivo del concepto ha provocado que, por ejemplo, la incorporación de la tecnología y las “nuevas” metodologías se conciban como sinónimos de innovación educativa. A pesar de ello, el uso de estas metodologías supone cambios de instrumentos, pero rara vez de prácticas y mucho menos de ideologías o de pensamiento docente (Fernández, 2016). Se tiende a ajustar estas innovaciones a pautas ya establecidas (Hernández, 2017).

Autores como Sancho-Gil (2018) o Rendueles (2020) exponen que las grandes corporaciones (bancarias, de telecomunicaciones, farmacéuticas, etc.) han penetrado en el espacio público creando sus propias fundaciones que se dedican a señalar los problemas de la escuela para vender y proponer soluciones en forma de innovación (Pérez, 2022). Estas, principalmente se dirigen a la escuela pública, la cual se presenta como desfasada, mientras que la privada y la privada concertada se consideran instituciones adelantadas, preocupadas y que responden a lo que la sociedad y el alumnado necesita (Fernández, 2016). Los proyectos de innovación ya no surgen de un profesorado comprometido, sino por el señuelo de la iniciativa privada para posicionar su centro en el “supermercado” educativo (Jover, 2017), donde las familias como “clientes” escogen la escuela que más les interesa (Hernández, 2017).

Entonces, ¿qué es realmente la innovación educativa? Feu y Torrent (2021) diferencian entre los conceptos de “innovación” y “renovación” debido a la “contaminación” del término “innovación” que hemos expuesto anteriormente. Para ellos, la innovación es una “alteración parcial que deviene efectiva, a menudo, a través de la introducción de novedades aisladas de manera sincopada” (p. 21), mientras que la renovación busca un cambio de modelo o de planteamiento pedagógico: un cambio en la gramática escolar.

Nosotras, como docentes, queremos emplear un término más real de la innovación, que no solo se quede en la apariencia. Debido a ello y de acuerdo con Carbonell (2008) y del Río-Fernández (2023) pensamos que la innovación educativa es un sinónimo de renovación pedagógica: un proceso que nace del deseo y compromiso del profesorado por la transformación educativa por la vía de la justicia, equidad y democracia y que se convierte en acciones y actuaciones consensuadas y compartidas por toda la comunidad educativa en busca de la mejor educación para el alumnado. Para ello, es necesario que el profesorado abandone la cultura del individualismo conforme a un sistema de trabajo colaborativo en el que la innovación se dirija a todo el alumnado, todos los centros y toda la sociedad (Rosales, 2012 y Carbonell, 2002).

La innovación, por tanto, va asociada al cambio y tiene un componente —explícito u oculto— ideológico, ético y afectivo debido a que “apela a la subjetividad del sujeto y al desarrollo de su individualidad, así como a las relaciones teoría-práctica inherentes al acto educativo” (Carbonell, 2002, p.12). Esto implica que cuando se hable de innovación en las escuelas, se desvelen las agendas ideológicas, sociales y económicas a las que se vincula (Hernández, 2017).

Todo lo anterior demanda una actitud activa frente a la innovación educativa. El profesorado debe tener un compromiso social, ético y político con la mejora educativa; tiene que ser un ejemplo intelectual y moral; debe poseer un saber práctico y debe ayudar a recorrer el camino colectivo y de cada persona (Carbonell, 2008). Para que este modelo de profesorado innovador se generalice es necesaria una buena formación inicial y continua.

Pensamos que la Universidad debe tomar parte de las anteriores problemáticas, llevando a cabo planes formativos coherentes con la innovación educativa que hemos

explicitado. Por ello, para trazar el ideal de esa formación inicial, interesa averiguar cuál es la realidad actual en las aulas de las Facultades de Educación.

Dentro de las investigaciones que han tratado este tema destacan las de Miralles-Martínez et al. (2019); Raposo-Rivas y Cebrián-Robles (2022); Caldeiro-Pederira et al. (2020) y nuestra propia investigación que corresponde a un Trabajo de Fin de Máster que se publicó en la Universidad de Valladolid (Escalona, 2023). En este artículo rescatamos una parte de esa investigación. Todos estos estudios evidencian que los futuros docentes no conciben la innovación educativa como un cambio profundo, de la gramática escolar, con intencionalidad de mejora, y la reducen a la aplicación de las TIC y de las “nuevas” metodologías justificando que son lúdicas y fomentan la motivación.

Objetivos

Hemos desarrollado una investigación con perspectiva local, que pretende conocer, interpretar y valorar las percepciones del alumnado de Magisterio de la Facultad de Educación de Segovia (Universidad de Valladolid) sobre el significado, el sentido y los propósitos de la innovación educativa. Además, buscamos comprobar la existencia de una evolución en la concepción del término a medida que avanzamos en los diferentes cursos de los Grados de Educación.

Método

Hemos empleado una metodología cualitativa por medio de un diseño basado en entrevistas grupales. La investigación cualitativa permite obtener una comprensión de los significados, las percepciones y las definiciones de las situaciones a través de cómo nos las presentan las personas participantes (Salgado, 2007). Esta metodología implica un enfoque interpretativo de la realidad, los significados, las representaciones y las acciones de las personas (Latorre et al., 2016). Además, la presente investigación también posee un interés ético que pretende interpretar una situación educativa mediante la participación de las personas seleccionadas y del análisis de su discurso.

Participantes

Las personas participantes de la investigación fueron 25 estudiantes de los distintos cursos de los Grados de Educación (de primero a cuarto), 21 mujeres y cuatro hombres, con edades entre 19 y 24 años. Todas las personas, excepto una, proceden de España, principalmente de Madrid y de Segovia, y tienen estudios de Bachillerato o relacionados con la educación como el de Técnico Superior en Educación Infantil.

Tabla 1. Resumen de las personas participantes.

| Curso | Nº de participantes | Grado que están estudiando |
|---------|---------------------|------------------------------|
| Primero | 7 | Educación Infantil |
| Segundo | 6 | Educación Primaria |
| Tercero | 5 | Programa de Doble Titulación |
| Cuarto | 7 | Programa de Doble Titulación |

De acuerdo con las pautas establecidas por Da Silveira et al. (2015), se realizaron cuatro grupos, uno por cada curso de los Grados de Educación Infantil y Primaria (Tabla 1).

Técnica e instrumento de recogida de datos

Los datos fueron recogidos y analizados durante el segundo trimestre del curso 2022/2023, a través de entrevistas grupales o grupos focales. Estas entrevistas conforman “espacios interaccionales democráticos” (Kamberelis y Dimitriadis, 2013, p. 40) en los que la colectividad de los grupos aporta pluralidad y variedad en las actitudes, creencias y experiencias de las personas participantes (Martínez-Miguélez, 2004). Además, esta interacción grupal o “efecto de grupo” permite a las personas participantes explorar y aclarar sus perspectivas, así como identificar y abordar dudas e inconsistencias en sus argumentos de manera explícita (Liamputtong, 2011).

Durante estas entrevistas grupales se realizó una pregunta abierta: “¿cómo definiríais la innovación educativa?” y se establecieron dos situaciones dilemáticas con el fin de comprobar realmente la concepción de las personas participantes desde una visión social, política y ética de la innovación educativa. Esta técnica muestra una suma de opiniones, puntos de vista y sentimientos que a través de la interacción promueven la discusión y la toma de una postura crítica y dialéctica (Da Silveira et al., 2015).

Al comienzo de cada entrevista, se solicitó a los participantes el consentimiento para grabar la conversación en audio y transcribirla posteriormente. Además, se aseguró el compromiso con la privacidad y confidencialidad de los datos, preservándose su identidad. De esta manera, en las transcripciones se asignó un código a cada una de las personas participantes para poder diferenciar a qué curso pertenecía. Las personas del primer curso se designan como 1A, 1B, 1C, 1D, 1E, 1F y 1G; las de segundo como 2A, 2B, 2C, 2D, 2E y 2F; las de tercero como 3A, 3B, 3C, 3D y 3F; y las de cuarto como 4A, 4B, 4C, 4D, 4E, 4F y 4G.

Situaciones dilemáticas

La primera situación dilemática (Tabla 2) se construyó a partir de una noticia del periódico *El Mundo* en la que se relatan los 27 criterios utilizados por el diario para elegir los cien mejores colegios de España en 2023 (Piatrova, 2023). Estos criterios reflejan la introducción de la cultura neoliberal y de la innovación entendida como moda o como marketing en la educación. Frente a ellos, para establecer la situación dilemática buscamos los criterios que, desde nuestro punto de vista, son los que realmente hacen que un centro sea innovador. Para ello, nos basamos en Carbonell (2002), el cual habla de innovación educativa como sinónimo de renovación pedagógica. Con esta situación buscamos que las personas participantes reflexionasen sobre lo que ocurre en la actualidad respecto a la elección de los centros educativos y decidiesen en función de los criterios y fines que para ellos y para ellas debe tener la innovación y la educación.

Tabla 2. Primera situación dilemática.

Primera situación dilemática

Sois madres o padres y tenéis que escolarizar a vuestro hijo o hija en un centro. Has estado consultando en internet y en la página del periódico *El Mundo* aparece un ranking de los mejores colegios con estos criterios:

1. Modelo educativo: Se analiza el modelo de enseñanza, así como las claves metodológicas que distinguen al centro del resto de colegios. También se tienen en cuenta el ideario, las metodologías y los planes de innovación educativa.
2. Reconocimiento externo: Un buen indicador del prestigio y el nivel del centro son los premios y menciones que puede haber recibido.
3. Cuidado del profesorado: La calidad del centro está en sus docentes: ¿Qué porcentaje de éstos son personal estable? ¿Se estimula su formación continua? ¿Participan los profesores en proyectos de innovación e investigación educativa? ¿Existen cursos de formación impartidos por los profesores de su centro?

4. Idiomas: Uno de los criterios clave es el número de idiomas que el colegio incluye en su oferta y la consideración como asignatura o como lengua vehicular de su enseñanza. También se ha tenido en cuenta la opción a exámenes internacionales dentro del propio centro y la posible oferta de programas de intercambio.
5. Material informático: Los niños deben acostumbrarse desde edades tempranas a la informática y familiarizarse con un entorno de futuro y útil en estudios superiores y en el mundo profesional, donde las TIC cada vez cobran mayor importancia. Se valora positivamente la existencia de nuevas tecnologías de uso didáctico.

Sigues investigando y encuentras otro centro preocupado por la compensación de las desigualdades y el fomento de la autonomía del alumnado que tiene como criterios que:

1. La metodología establezca puentes entre la teoría y la práctica
2. El profesorado ejerza la crítica constructiva y el diálogo.
3. El trabajo de manera globalizaba e interdisciplinar.
4. Se apueste por la compensación de desigualdades y el aumento de la autonomía del alumnado.

¿Qué criterios tendríais en cuenta para escolarizar a vuestro hijo o hija? ¿Alguno de los criterios os parece que no tiene nada que ver con la innovación? ¿Qué centro pensáis que es más innovador? ¿Por qué? Os dais cuenta de que el primer centro con los criterios expuestos por el periódico es privado y el segundo público.

Vamos a suponer que os podéis permitir llevar a vuestro hijo o hija a cualquiera de los dos. ¿Seguirías escogiendo el mismo? ¿Por qué? ¿Qué crees que es más innovador? ¿un centro privado o uno público? ¿Por qué? ¿Crees que la innovación educativa tiene un componente político o que es neutral?

Con la segunda situación (Tabla 3) buscábamos conocer si las personas participantes concebían la innovación como la introducción de algo nuevo, puntual o novedoso o si creían que se trataba de un proceso en el que debían darse cambios pedagógicos más profundos. Para ello, expusimos el primer blog que aparece al buscar en internet “innovación educativa” (Educo, 2021). En este encontramos que las tendencias en innovación son técnicas como la gamificación o la clase invertida. Después, planteamos cambios que Feu y Torrent (2021) describen para aclarar cuál es, para ellos, la diferencia entre innovación y renovación. Exponen cuatro modelos de cambio educativo: 1. Cambios en la didáctica: en los métodos, materiales o recursos. 2. Cambios metodológicos que alteren los espacios y tiempos escolares. Como, por ejemplo, mezclar alumnos de distintas edades. En este caso hablaríamos de “innovación”. 3. Cambios que afectan a todo el centro, alterando también la estructura externa de la escuela convencional. Por ejemplo, la participación real y efectiva de las familias en los órganos de decisión. En este caso hablaríamos de “renovación”. 4. Un proyecto y una mirada social y política concreta y la incorpora. Hablaríamos de una “renovación crítica”.

Tabla 3. Segunda situación dilemática.

Segunda situación dilemática

Sois maestras o maestros en un Centro de Educación Infantil y Primaria. Creéis que vuestras clases necesitan cambiar y buscas en internet “innovación educativa”. El primer blog que aparece habla de metodologías innovadoras como la gamificación y el aula invertida. ¿Las conocéis? ¿Cómo las conocisteis? ¿Creéis que son técnicas innovadoras? ¿Por qué? ¿Las implementarías directamente en el aula o qué harías?

Prefieres seguir informándote y hablas con tus compañeras y compañeros en el claustro. Algunos docentes piensan que con la implementación de estas metodologías innovadoras o de las TIC es suficiente; otras maestras proponen mezclar alumnos y alumnas de diferentes edades en las aulas; otros hablan de la necesidad de que las familias participen activamente en el centro y otras piensan que sería necesario plantear un proyecto social y político para que la educación sea más justa, equitativa e inclusiva. ¿Cuál de estas situaciones o propuestas os parecen más innovadora? ¿Por qué? ¿A qué creéis que se refieren con que las familias participen activamente en los centros? ¿Estáis de acuerdo? ¿Creéis que eso es innovador? ¿Para tomar la decisión pensáis que sería necesario tener en cuenta la opinión del alumnado, de las familias o, incluso de la comunidad?

Para facilitar la comprensión de estas situaciones se aportó a cada participante una serie de materiales.

Técnicas de análisis de datos

Para llevar a cabo el análisis de la información se realizó una codificación inductiva (Osses et al., 2006) a través del programa de análisis cualitativo Atlas.ti V 8. Se establecieron tres categorías a partir de los datos y del objetivo planteado: (1) innovación educativa como escaparate: entre lo público y lo privado, (2) innovación educativa como práctica política e (3) innovación educativa como moda.

Resultados

Innovación educativa como escaparate: entre lo público y lo privado

Atendiendo a la primera situación dilemática, todas las personas participantes decidieron escolarizar a su hijo o hija en el segundo centro, el que cumple los criterios de Carbonell. La mayoría de las justificaciones hacen referencia a que consideran más importante que aprendan valores y que se desarrollen en un clima democrático y de igualdad: “Me parece que así vas a hacer a los niños más personas para un futuro y no tanto basado en idiomas o informática y demás. Yo creo que son valores que van antes que, por ejemplo, las TIC o aprender un segundo idioma porque de qué te sirve saber inglés o francés si luego no sabes comportarte cuando eres mayor” (2B).

Algunos de los participantes mencionan el concepto “vender el centro”, como si la educación fuera un mercado en el que las familias eligen “el producto” según sus intereses: “Si tú quieres venderme un colegio en pleno periodo de matriculaciones y me pones lo del primero, a mí esto no me importa [...]” (1A). Además, varias personas se cuestionan la fiabilidad de los criterios expuestos por el periódico y mencionan la privatización de estos servicios puesto que la mayoría de los criterios aluden a la cantidad de recursos o al prestigio del centro: “Yo no me fiaría mucho de la primera porque es de *El Mundo* para seleccionar los 100 mejores colegios de España, haciendo un ranking de colegios (4F). ¿En base a qué? (4B). En base a estos criterios sin sentido (4F). Seguro que los CRA no están incluidos (4A). Esto huele a privada y concertada (4E)”.

En este sentido, los estudiantes de magisterio piensan que si los mejores colegios del mundo se rigen por estos criterios algo “se estará haciendo mal”, aunque en ningún momento hacen referencia a la publicidad realizada por los medios de comunicación ni a la influencia de las empresas en la educación. No obstante, entienden que el centro que sigue los criterios de *El Mundo* es el que realmente te asegura un futuro en la actualidad, pero piensan que con los otros criterios esa mentalidad puede cambiar: “Pero si te fijas, nosotros como sociedad nos exigimos estos criterios (haciendo referencia a los de *El Mundo*) (2D). Ya, pero con estas bases (las de Carbonell) intentamos cambiar esa mentalidad que hay ahora (2B)”.

Por tanto, no se dejan convencer por aquellos aspectos que pueden conceder a sus hijos e hijas un futuro mejor en la sociedad neoliberal actual, sino que creen en el poder transformador de la educación y apuestan por un centro realmente innovador. Pero piensan que su decisión se debe a que se encuentran estudiando educación y que otras personas elegirían el primer centro porque es lo que la sociedad busca: “Yo apostaría por el segundo porque nosotras somos maestras, pero a alguien externo le va a importar más los idiomas, le va a importar más que tenga material informático, que tengan pizarras digitales en todas las aulas” (4C).

La mayoría piensa que el centro más innovador sería el que se conforma según lo especificado por Carbonell y dan varias razones referidas a la importancia de criterios como establecer una relación entre la teoría y la práctica o que se compensen las desigualdades: “porque es el que realmente provoca un cambio a mejor, lo demás es solo superficial” (1E). Sin embargo, esto ocurre porque les planteamos presentamos diversos criterios y, como han comentado, estudian educación y saben qué es lo correcto y deseable.

Por este motivo, cuando les preguntamos si un centro privado es más innovador que uno público, todos los participantes creen que ambos centros pueden ser innovadores porque su titularidad no tiene relación con la innovación: “no tiene que ver tanto con la titularidad, depende del centro. Pero, igual se asocia más la idea de innovación a un colegio concertado privado porque suelen tener más recursos” (4F). La innovación debe tener un fin que asegure la equidad y el bien común de todo el alumnado y esto solo se consigue en la escuela pública.

Innovación educativa como práctica política

La innovación educativa, para la mayoría de las personas participantes, conlleva un componente político porque existe una ley educativa: “depende de lo que haga un determinado gobierno con un currículo” (1G). Sin embargo, en la legislación vigente se expone que el sistema educativo español debe orientarse a la consecución de fines como el respeto a los derechos humanos, la formación para la paz, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos o la preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable. Para algunas personas estos principios y valores son meros enunciados declarativos que no inciden en la práctica educativa y para otras deben ser los anclajes con los que se mueve el profesorado. Únicamente el grupo de tercero expone que esta práctica política no solo depende del currículo, sino también de la labor del profesorado, de cómo se aplique ese currículo. Sin embargo, piensan que la práctica docente y, en consecuencia, la innovación educativa debe ser neutral: “dependerá de cómo lo apliques, creo que es algo neutral” (3A). La neutralidad es imposible en la educación porque, como estábamos comentando, no hay educación sin valores y sin principios y, aunque el profesorado pueda no ser consciente de ello, jamás es neutral. Las personas participantes no tienen en cuenta que la política se encuentra ligada a situaciones sociales, que la labor docente es una labor pública y social, que el profesorado posee una ideología concreta que no puede desligar de su labor docente y que la sociedad neoliberal está penetrando cada vez más en la educación. Hacen referencia a que todo lo público está subvencionado por los políticos y a que se podría hablar conjuntamente de un componente económico, aunque no saben justificar por qué. El componente político de la innovación se encuentra ligado a la economía porque las nuevas metodologías se están vendiendo como innovación y, en este mundo de inmediatez, cuando aparezca algo más nuevo, dejaremos de llamar innovación a lo anterior.

Innovación educativa como moda

Al preguntar qué es la innovación educativa la mayoría de las participantes hace referencia a que la innovación es cambiar lo tradicional por algo nuevo: “Es la típica de que hay que evitar las clases tradicionales como leer un PowerPoint” (2D). “Como su nombre indica, hacer cosas nuevas que no se han hecho antes en educación. Es como una actualización continua” (2B). Parece que el instrumento del PowerPoint ya se ha quedado anticuado y sería mejor usar otras aplicaciones más nuevas como *Prezi* o *Genially*.

El tercer grupo alude a que no hace falta que sea algo nuevo, “innovación es utilizar cualquier técnica o estrategia, pero de una manera novedosa. No hace falta que sea algo nuevo, con cosas que ya están, que ya existen, puedes innovar también” (3C). Sin embargo, siguen haciendo referencia a que la innovación implica hacer algo diferente en el aula: “llevar a cabo algo que nunca se ha hecho antes” (3D).

Esta idea de lo nuevo y lo novedoso provoca que asocien su significado a métodos, tecnologías o recursos: “innovación es utilizar unos enfoques, unas metodologías, unas estrategias diferentes a lo que podemos llegar a conocer hasta ahora para captar un poco más la atención del alumno y hacerlo un poco más protagonista” (3B).

Por este motivo, al definir el concepto ponen ejemplos que únicamente hacen referencia a estos aspectos: “Por ejemplo, uno de mis profesores de Historia para darnos un tema nos hizo un *escape room* y eso me motivó más a estudiar” (1C). “Usar las *tablets* en clase, por ejemplo” (2D). “Pues el *flipped learning*” (3C). “*Mindfulness* o supuestamente las nuevas metodologías” (3A).

Incluso los dos primeros grupos comentan la necesidad de modificar la evaluación, pero solo hacen referencia a cambiar el tipo de examen: “Hacer los *Kahoots* como los exámenes que a los niños les parece más divertido” (2F). “A lo mejor un profesor coge y cada mes hace como una ficha y no dice que es un examen, los niños sacarían mejor nota y estudiarían con más ganas” (1B).

Se centran en cambiar los métodos y no reflexionan sobre cuál es la finalidad del cambio. Reducen el concepto de “innovación educativa” a estos cambios aislados de técnicas y métodos que introduce el profesorado, pero no hay una fundamentación en esos cambios. Hablan de cambiar el método tradicional, pero siguen refiriéndose a él, aunque aparezca disfrazado de técnicas y tecnologías que consideran innovadoras. Usar una nueva herramienta como el *Kahoot* para hacer un examen es lo mismo que hacer un examen con un papel y un boli, incluso podríamos decir que es peor porque los resultados se visualizan y suelen ser recompensados aquellos alumnos y alumnas que tienen mejores resultados, provocando el seguimiento de un modelo conductista.

En la segunda situación dilemática las personas entrevistadas tenían que decidir cómo innovar en sus aulas sirviéndose de la gamificación y el *flipped classroom*, como indica el primer blog que aparece en *Google* al buscar “innovación educativa” o a través de propuestas que exponen Feu y Torrent (2021) para diferenciar desde una innovación más superficial hasta una renovación crítica. Con ello, buscamos comprobar si su concepción de la innovación se encuentra reducida a técnicas aparentemente novedosas.

Todas las personas entrevistadas conocen qué es la gamificación y el *flipped classroom* porque las han vivido durante su etapa escolar o porque las han aprendido en su formación inicial docente. Además, la mayoría piensa que son técnicas innovadoras porque son nuevas y dinámicas: “innovadoras son porque antes no se daban” (1D). Uno de los grupos reflexiona sobre su mala experiencia con estas técnicas, pero piensan que pueden ser innovadoras, aunque no tengan ni un sentido ni un fin: “Innovadora es, pero si funciona o no, depende de cómo lo organice el profesor (2E). Claro, es que la palabra innovación creo que no significa que te vaya a salir bien, o sea puede salir mal y que estés innovando, no significa que vaya a ir todo genial (2B)”.

Por tanto, creen que la innovación es adaptar a las prácticas educativas procesos novedosos, es hacer algún cambio, pero todo cambio no es una innovación y menos si no hay una finalidad de mejora y de transformación sujeta a principios y valores.

Esta concepción de la innovación provoca que las personas entrevistadas piensen que el primer blog que aparece al buscar innovación educativa sea adecuado para tener una primera idea y para comenzar a innovar. Afirman que seguirían informándose, pero para saber cómo poner en práctica esas técnicas o para buscar más, no porque les parezca que estas tendencias son insuficientes para provocar una innovación o porque igual no son efectivas en sus determinados contextos: “Principalmente, sobre cómo llevarlo a cabo al aula (E3). Y si hay más formas, yo creo que hay muchas más (E2)”.

Algunas de las personas entrevistadas tienen un discurso contrario a esta idea, no están de acuerdo con que estas técnicas sean innovadoras. Piensan que el *flipped classroom* no motiva, no se adapta a las características del alumnado y provoca un aumento de las desigualdades: “Y que la clase invertida estás, literalmente, poniendo todo el peso en el aprendizaje de los niños en casa (4E). ¿Y si los padres no pueden ayudar? (4A)”. De la misma forma, mencionan que la gamificación debe tener un objetivo y ha de ser eficaz porque no todo puede reducirse a realizar juegos en el aula: “Útil, que le sea útil porque muchas veces te centras en que la cosa sea divertida, pero luego el niño no aprende nada” (2D). En consecuencia, estas personas, principalmente pertenecientes al cuarto grupo, menciona que seguirían buscando más información porque con este blog parece que la innovación se reduce únicamente a esas técnicas y en realidad es un enfoque que se debe mantener.

Cuando exponemos los cuatro modelos educativos propuestos por Feu y Torrent (2021), todas las personas entrevistadas coinciden en que la medida menos innovadora sería la de implementar metodologías y tecnologías en las aulas porque creen que con eso no es suficiente. Sin embargo, como hemos podido comprobar, la mayoría de las participantes al hablar del blog piensan que la innovación es la incorporación de las tecnologías y de “nuevas” metodologías. Por tanto, en su imaginario colectivo no existía otra concepción de la innovación, pero al plantearles otras opciones tienen una tendencia de elegir lo que creen que es lo correcto.

Analizando cada uno de los grupos encontramos alguna diferencia:

El tercer grupo expresa que ninguna de las medidas es innovadora porque ninguna es nueva: “La de que las familias participen, cuando yo estudiaba las familias ya participaban en el centro (3D). Y lo de mezclar al alumnado de diferentes edades ya se ve en un CRA. Las tecnologías casi siempre están en las aulas (3A)”.

Siguen pensando en la innovación como en la introducción de algo nuevo y no creen en la necesidad de que haya una transformación de fondo a través del planteamiento de un proyecto social y político porque, como hemos comentado anteriormente, algunos de ellos piensan que la educación debe ser neutral.

Para el segundo grupo las medidas más innovadoras serían la participación de las familias en el centro y el mezclar a alumnos de distintas edades en las aulas. Sin embargo, cuando opinan sobre la participación de las familias, únicamente hacen referencia a que las familias se involucren en el centro participando en actividades: “Yo me he imaginado ir de excursión y que te lleves a los padres también” (2D). Por tanto, podríamos decir que piensan en la innovación como una alteración parcial que consiste en introducir novedades.

Por último, el primer y el cuarto grupo piensan que el cambio más innovador sería el de plantear un proyecto social y político porque se necesita un cambio global: “creo que es necesario un pacto político para hacer una legislación educativa. [...] sería un pacto entre todos para todos” (1B). En este sentido, establecen que la innovación es, de acuerdo

con estos autores, una renovación crítica que realiza alteraciones en el modelo y en el planteamiento pedagógico, aunque siguen sin aludir a la labor docente como una práctica política. El cuarto grupo llega a plantear el mismo orden que establecen Feu y Torrent cuando les preguntamos cuáles serían las medidas más innovadoras. Piensan que lo más innovador sería plantear un proyecto social y político para que todos puedan innovar; después estaría la participación real y activa de las familias, un cambio que altera a todo el centro; a continuación, el mezclar alumnos de distintas edades en un aula, como un cambio que altera la estructura interna; y, por último, los cambios en la didáctica, la introducción de métodos, tecnologías, etc.

Por tanto, encontramos que la mayoría del alumnado comprende la innovación como un cambio en las técnicas y en los instrumentos. No se plantean el por qué y el para qué es necesario innovar. No es suficiente con criticar la educación “tradicional” o esconderla bajo una inmensidad de nuevos términos y técnicas, tenemos que eliminar las malas prácticas y buscar otras que puedan ayudar a aprender mejor y a formar ciudadanos y ciudadanas libres.

Discusión y conclusiones

Tras analizar los datos recabados, se puede afirmar que el alumnado de Magisterio entiende la innovación como sinónimo de incorporación de “novedades”, de tecnologías y de “nuevas” metodologías en las aulas y en los centros educativos como se evidencia en las investigaciones realizadas por Miralles-Martínez et al. (2019) y Raposo-Rivas y Cebrián-Robles (2022). Comentan la necesidad de actualizar y “acabar” con lo “tradicional”, lo que ellos consideran, pero cuando mencionan ejemplos de innovaciones hacen referencia al uso de *tablets* en las aulas o de aplicaciones como el *kahoot* para hacer los exámenes. Por tanto, como plantea Hernández (2017), cambian la apariencia, pero no en profundidad, por lo que se acaban teniendo formas recicladas y reenvasadas de la racionalidad vigente. Jover (2017) plantea que “sustituir el libro de texto o el viejo encerado por mil y un artilugios o juegos constituye una formidable maniobra de distracción que no hace sino apuntalar el modelo más ranciamente conservador” (p. 2).

Por este motivo, cuando se presentan a los participantes algunas técnicas como la gamificación o el *flipped classroom* piensan que son innovadoras y lo justifican haciendo referencia a que son nuevas y dinámicas. Estas tendencias suelen ser procesos de marketing que buscan aumentar un público más cautivo, dar trabajo a algunos “vendedores” o tener un mayor eco en las redes. Por este motivo, el mismo autor hace una crítica a ambas tendencias, argumenta que no se encuentran avaladas por la investigación y la experiencia, el aula inversa significa que el alumnado tenga deberes para casa y la gamificación puede suponer un aprendizaje o una distracción. En este sentido, varios autores y autoras (Pérez, 2022; Martínez-Bonafé y Rogero, 2021) declaran que esta concepción de la innovación educativa se ha ido introduciendo en nuestro imaginario colectivo por la apropiación y propagación del término “innovación educativa” que han realizado los medios de comunicación, las empresas y los propios centros educativos con el fin de convertir la educación en un “mercado libre” y de difundir los aspectos más solicitados por la sociedad actual: la eficiencia, las competencias para el mercado y las propuestas de la economía neoliberal.

Hernández (2017) expone que la escolarización como derecho que el Estado debe proveer ha sido cuestionado desde instancias gubernamentales, por instituciones internacionales y por académicos, lo que ha provocado el libre juego del mercado en el que las familias escogen la escuela que más les interesa. Esta situación provoca que cuando se plantea al alumnado de Magisterio que decida un centro para escolarizar a

su hijo o hija en función de unos criterios, varias personas hagan referencia a la idea de que las escuelas “venden” unos criterios o unas supuestas innovaciones.

Según Rogero (2010) este “libre mercado” ha provocado una competitividad entre los centros que promueve el establecimiento de rankings de los mejores colegios realizados por los medios de comunicación e influenciados por las grandes empresas. Por este motivo, cuando presentamos los criterios establecidos por el periódico *El Mundo*, las personas participantes de las entrevistas grupales piensan que esos criterios son los que preparan al alumnado para la sociedad actual basada en la competitividad, la meritocracia y el individualismo. Además, algunas personas mencionan que no pueden ser criterios fiables porque han sido establecidos por un medio de comunicación y piensan que los centros del ranking serán privados porque la mayoría de los criterios hacen referencia a la cantidad de recursos o al prestigio que tenga el centro.

En este sentido, Zubillaga y Gortazar (2020) exponen que las familias están eligiendo centro en función del “valor diferencial” que les conceda a sus hijos e hijas un mejor futuro. Sin embargo, todas las personas participares decidieron que escolarizarían a sus hijos e hijas en el centro que ellos y ellas consideraban que seguían sus principios y valores, en lugar del centro que pensaban que les aseguraría un mejor futuro.

Fernández (2016) afirma que este “valor diferencial” suele atribuirse a la escuela privada, instituciones que se presentan como adelantadas, preocupadas y que responden a lo que la sociedad y el alumnado necesita, mientras que la pública se presenta como desfasada. El alumnado de Magisterio considera que una escuela privada puede ser más innovadora respecto a la cantidad de recursos, pero creen que la innovación no depende de la titularidad del centro, sino de la labor docente. Sin embargo, una verdadera innovación busca crear una institución educativa pública que garantice el derecho de todos a la educación, promoviendo la convivencia fraternal y cultivando un compromiso ético y político hacia una sociedad fundamentada en el respeto a la dignidad y los derechos humanos. Además, Carbonell (2017) expone que la innovación implica a todo el alumnado y a todos los centros educativos, por lo que debe garantizar la igualdad de oportunidades para todas las personas y las condiciones para que todos los centros educativos puedan desarrollar prácticas innovadoras.

Por otro lado, la innovación educativa es una práctica política que, como expone Hernández (2017), se encuentra ligada a agendas ideológicas, sociales y económicas porque, aunque hay cierto giro hacia una educación que mira al desarrollo social, el capitalismo también quiere sacar provecho: Las personas participantes están de acuerdo en que la innovación educativa tiene un componente político, pero atribuyen este carácter político, simplemente, a que el gobierno legisla. Martínez-Bonafé y Rogero (2021) declaran que si el gobierno es más progresista suele establecer leyes que fomentan la libertad, la autonomía y la innovación, mientras que, si el gobierno es más conservador, defienden intereses que abogan por una menor autonomía, una menor renovación pedagógica y una innovación más centrada en la tecnología y en los recursos.

Sin embargo, cuando el alumnado de Magisterio alude a la práctica docente piensa que debe ser una labor neutral, desligada de cualquier ideología política. En relación con ello, la innovación no puede ser neutra porque es concebida por el profesorado desde opciones de valor, desde unos principios y valores que influyen en el proceso innovador. Respecto a la labor docente, los resultados evidencian que la mayoría de las participantes piensa que el proceso de innovación educativa recae sobre el maestro o la maestra. Rosales (2012) expone al respecto que todavía predomina una actividad

individual del profesorado, siendo escasas las situaciones de trabajo conjunto entre docentes.

Por todo ello, podemos apreciar diferencias entre las dos situaciones dilemáticas. En la primera, el alumnado se decanta por el centro realmente innovador, un centro que busca transformaciones cualitativas de la vida humana. Por el contrario, cuando planteamos la segunda situación, comprobamos que el alumnado de Magisterio participante de esta investigación relaciona la innovación educativa con la aplicación de métodos “nuevos” y la introducción de tecnologías. Piensan que se trata de cambios aislados y no reflexionan sobre la finalidad de ese cambio. Entonces, ¿cuál es realmente su percepción? Utilizan el discurso políticamente correcto, sin una argumentación clara, ni un marco en el que sujetarse. Además, al preguntarles de manera abierta cómo definirían la innovación educativa, comprobamos que realmente no conocen su significado, sino que tienen una concepción ligera, simplificada y liviana que se ha ido estableciendo en su imaginario colectivo. Por otro lado, encontramos alguna diferencia entre los grupos, principalmente, con el cuarto grupo, el cual tiene una concepción más abierta y crítica de la innovación.

Como principales limitaciones de este estudio encontramos:

1. El tiempo limitado en su realización impidió una mayor profundización en la recolección y análisis de los datos.
2. La recogida de información se realizó a través de una única técnica de recogida de información.

Como futuras líneas de investigación nos gustaría extender el estudio a otros agentes de la comunidad, como docentes universitarios.

Referencias

- Caldeiro-Pedreira, MC, Sarceda-Gorgoso, C, & García-Ruiz, R (2018). Innovación e investigación en educación superior: desarrollo de competencias digitales y aplicación de metodologías activas en futuros docentes de FP. En R Roig-Vila (Ed), El compromiso académico y social a través de la investigación e innovación educativas en la Enseñanza Superior (1212-1221). Octaedro. <http://hdl.handle.net/10045/84990>
- Carbonell, J (2002). El profesorado y la innovación educativa. En P. Cañal (Ed.), La innovación educativa (pp. 11-26). Akal.
- Carbonell, J (2008). Los significados del cambio y los caminos de la innovación. *Propuesta Educativa*, (29), 8-18.
- Da Silveira, DS, et al. (2015). Grupo focal y análisis de contenido en investigación cualitativa. *Index de enfermería*, 24(1), 71-75. <https://doi.org/10.4321/S1132-12962015000100016>
- Del Río-Fernández, JL (2023). A vueltas con la llamada innovación educativa. Algunas reflexiones para suscitar el debate. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 4(1), 7-19. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v4i1.15923>
- Educo (9 de abril de 2021). ¿Qué es la innovación educativa y por qué es importante? Cuaderno de valores. <https://www.educo.org/blog/innovacion-educativa-que-es>
- Escalona, L (2023). El sentido de la innovación educativa desde la mirada del alumnado de Magisterio [Trabajo de Fin de Máster, Universidad de Valladolid]. Repositorio UvaDoc. <https://cutt.ly/pwKbYMBi>
- Fernández, M. (2016) ¿Qué es la innovación educativa? En M. Fernández y N. Alcaraz (Eds.), *Innovación educativa. Más allá de la ficción* (pp. 27-40). Pirámide.
- Feu, J, & Torrent, A (2021). Renovación pedagógica, innovación y cambio en educación: ¿de qué estamos hablando? En J Feu, et al. (Eds), *La renovación pedagógica en España. Una mirada crítica y actual* (pp. 19-54). Ediciones Morata.
- Hernández, F (6 de julio de 2017). La innovación educativa y la formación del sujeto neoliberal. *El Diario de la Educación*. <https://cutt.ly/uwKbYSTd>
- Jover, G (19 de octubre de 2017). Innovar para qué, innovar con quiénes. *El Diario de la Educación*. <https://cutt.ly/DwKblimP>
- Kamberelis, G, & Dimitriadis, G (2013). *Focus Groups: From structures interviews to collective conversations*. Routledge.
- Latorre, A, Del Rincón, D, & Arnal, J (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. GR92.

Liamputtong, P (2011). *Focus Group Methodology: Principles and Practice*. Sage.

Martínez-Bonafé, J, & Rogero, J (2021). El Entorno y la Innovación Educativa. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(4), 71-82. <https://doi.org.pontoon.uva.es/10.15366/reice2021.19.4.004>

Martínez-Miguélez, M (2004). Los grupos focales de discusión como método de investigación. *Heterotopía*, 26, 59-72.

Miralles-Martínez, P, et al. (2019). Percepciones sobre el uso de recursos TIC y "MASS-MEDIA" para la enseñanza de la historia. Un estudio comparativo en futuros docentes de España-Inglaterra. *Educación XXI*, 22(2), 187-211. <https://doi.org/10.5944/educxx1.21377>

Osses, S, et al. (2006). Investigación cualitativa en educación: hacia la generación de teoría a través del proceso analítico. *Estudios pedagógicos XXI*, (1), 119-133. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052006000100007>

Pérez, A (2022). Las falsas alternativas. *Pedagogía libertaria y nueva educación*. Virus.

Piatrova, A (7 de marzo de 2023). Los 27 criterios para elegir los cien mejores colegios de España en 2023. *El Mundo*. <https://cutt.ly/VwKbOYIX>

Raposo-Rivas, M, & Cebrián-Robles, V (2022). Innovación y TIC desde la perspectiva de los futuros docentes. En E Sánchez Rivas (Ed), *La tecnología educativa como eje vertebrador de la innovación* (pp. 173-184). Octaedro. <https://doi.org/10.36006/16352>

Rendueles, C (2020). *Contra la igualdad de oportunidades. Un panfleto igualitarista*. Seix Barral.

Rogero, J (2010). Movimientos de renovación pedagógica y profesionalización docente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 4(1), 141-156.

Rosales, C (2012). Contextos de la innovación educativa. *Innovación educativa*, (22), 9-21.

Salgado, AC (2007) Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *LIBERABIT*, 13(13), 71-78.

Sancho-Gil, J (2018). Innovación y enseñanza. De la "moda" de innovar a la transformación de la práctica docente. *Educação*, 41(1), 12-20. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2018.1.29523>

Zubillaga, A, & Gortazar, L (22 de enero de 2020). Innovación educativa: ¿Mejoras para la inclusión o excusas para la segregación? *El Diario de la Educación*. <https://cutt.ly/8wKbPaPX>