

Redacción y comunicación científicas

Prácticas de innovación en la enseñanza universitaria

Marilina Lipsman

Asesoría Pedagógica, Área de Capacitación Docente. Facultad de Farmacia y Bioquímica, Universidad de Buenos Aires, Argentina. Junín 956 (1113) Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
Correo electrónico: marilinalipsman@fibertel.com.ar

Practices of Innovation in University Teaching

En la investigación desarrollada entre los años 2001 y 2004, titulada “Enseñanza universitaria de las Ciencias Biomédicas: prácticas innovadoras en la Facultad de Farmacia y Bioquímica de la Universidad de Buenos Aires”, nos propusimos identificar y analizar prácticas de enseñanza innovadoras en la Facultad, estudiando su impacto en las aulas, en el entendimiento de los alumnos y en el trabajo de los docentes innovadores. Con esa investigación esperamos contribuir a la comprensión de algunos aspectos vinculados con las prácticas de enseñanza innovadoras desarrolladas en el nivel superior, en el área de las ciencias de la salud.

La innovación en las prácticas como propuesta de trabajo constituye un tema de investigación por las implicancias que plantea. Si la introducción de una novedad es la de producir un cambio manifiesto, nuestro análisis radicó en estudiar lo que modifica su adopción y no solamente la estructura del objeto innovador. Se trató de recuperar el sentido pedagógico de las prácticas innovadoras, de buscar las que rompen los ritos, superan la enseñanza rutinaria y descontextualizada de los problemas auténticos, y apuntan a una enseñanza reflexiva y solidaria en los difíciles contextos de la práctica cotidiana (Litwin, 1997).

La innovación educativa se lleva a cabo en diferentes propuestas didácticas: cambios curriculares, prácticas de evaluación, utilización de tecnologías para la enseñanza, entre otras, y en el desarrollo de proyectos materializados por medio del trabajo colaborativo entre los docentes, los alumnos y la comunidad educativa. Se trata de experiencias que de manera clara y directa han problematizado di-

versos aspectos de la realidad educativa (Lipsman, 2002).

Entendemos que en la actualidad se otorga un enorme grado de relatividad al concepto de innovación, pues nace referido a una historia y marcado por la historia. Observamos que se innova desde un campo de conocimiento, en un marco posible y desde sus enfoques predominantes. Las perspectivas actuales en torno a la innovación educativa coinciden en que no existe un único modelo innovador sino múltiples innovaciones culturalmente determinadas (Guijarro y Raimondi, 2000).

Enmarcamos la investigación dentro de un enfoque crítico-interpretativo. Su adopción requirió coherencia a la hora de situar el objeto de estudio, seleccionar la muestra-objeto, realizar el análisis de los datos y la conceptualización teórica.

Guijarro y Raimondi (2000) para realizar su estudio debían seleccionar innovaciones de una lista proporcionada por los organismos de gobierno y las organizaciones no gubernamentales de varios países latinoamericanos, y el problema era qué experiencias seleccionaban y cuál sería el criterio. Resolvieron esta cuestión aceptando tomar como innovaciones aquellas reseñadas por sus protagonistas.

“...se consideró que era sumamente subjetivo y aventurado decidir qué experiencia era o no innovadora con la información disponible (bases de datos de ONG y listados provistos por organismos estatales centrales), por lo que finalmente se incluyeron en el estudio todos los programas considerados como innovadores por las personas o instituciones consultadas, y que entraban dentro del campo de estudio definido. Si bien los programas no fueron seleccionados de acuerdo con el criterio de si eran o no in-

novadores, si fueron seleccionados desde criterios “internos” que garantizaron la consecuencia del estudio” (op. cit.: 19).

Tomando este criterio, construimos, tres modos de abordaje al problema:

El desafío inicial fue identificar las “prácticas innovadoras”. ¿Cómo reconocerlas? ¿Cómo validarlas?

El primer abordaje metodológico como sustento para la identificación y el análisis de prácticas y propuestas innovadoras fueron las propuestas de enseñanza innovadoras que se presentaron en las “Primeras Jornadas Nacionales de Educación en Ciencias de la Salud”, organizadas por un equipo de bioquímicos y farmacéuticos de la Facultad de Farmacia y Bioquímica de la UBA en 2001 (un total de 27 propuestas presentadas). Estas experiencias fueron incluidas en el eje de “Innovaciones pedagógicas” del Congreso y fueron seleccionadas por la comunidad docente de la Facultad, por medio de sus representantes en el Comité Científico, quienes conferieron legitimidad a las propuestas presentadas, en su carácter de innovadoras.

Un segundo abordaje metodológico para la aproximación al objeto radicó en la reconstrucción de experiencias personales, desde la perspectiva del sentido escolar de los docentes, relacionadas con prácticas innovadoras. A tal fin, 36 docentes, de diferentes categorías (profesores titulares y adjuntos, jefes de trabajos prácticos y ayudantes de primera) describieron por escrito (en una extensión no mayor de dos párrafos) a un docente memorable (preferentemente universitario) que recordaran vívidamente. Una vez realizada la descripción, le escribieron una carta personal, relatándole sus logros actuales y las dificultades en el desenvolvimiento de sus tareas docentes.

Un tercer abordaje desde la perspectiva metodológica consistió en identificar docentes que pudieran denominarse “innovadores”. Así, realizamos dos series de entrevistas: la primera, basada en la técnica *flash*, corta y precisa, a diversos docentes de la facultad, a quienes se les preguntó “¿Quién considera usted que es un docente innovador y por qué?”. La segunda, con cuatro ítems abiertos, giraba en torno al concepto de innovación como cambio, como ruptura de lo permanente.

Los docentes entrevistados en esta segunda instancia, tenían más de diez años de docencia en la Facultad, pues habían ingresado a las cátedras como

ayudantes alumnos. De este modo, se construyó una muestra incidental, donde una variable importante de agrupamiento fue que los docentes estuvieran culminando el Componente Pedagógico de la Carrera Docente que ofrece la Facultad.

El cuestionario se orientó hacia la búsqueda de notas distintivas que dieran cuenta de las concepciones que los docentes entrevistados sostenían sobre qué y cómo es un docente innovador, qué es una clase diferente y aquello que permanece en las clases a través del tiempo. Utilizamos los términos “distinto”, “diferente”, “cambio”, “permanente”, como alternativas al término “innovación”, buscando una pluralidad de sentidos para el problema abordado, que no indujera las respuestas en una única dirección. Las respuestas recibidas ampliaron el problema, y lo hicieron más complejo al incluir, junto a las problemáticas didácticas y conceptual-disciplinarias, las dimensiones morales presentes en el acto de enseñar.

Otro desafío fue analizar las prácticas de los docentes innovadores; para lograrlo se realizaron observaciones de clases de tres profesores, señalados como expertos e innovadores por los docentes entrevistados. Fueron observadas tres clases de cada docente, y se efectuaron entrevistas individuales, en profundidad, al finalizar la última clase, con un instrumento de preguntas abiertas para reconstruir los significados del desempeño de los profesores.

A partir de la información recabada se construyeron las categorías y las dimensiones de análisis.

Las innovaciones en la Facultad de Farmacia y Bioquímica

En el desarrollo de nuestra investigación construimos un marco interpretativo a partir del cual comprender y analizar las prácticas de innovación en la Facultad. Desde ese marco planteamos las siguientes dimensiones de análisis: la innovación autopostulada, la innovación recordada y la innovación percibida.

Innovación autopostulada

Reconocimos propuestas de enseñanza de los docentes que adscriben a la innovación, quienes se autopostulan como innovadores y ello les da fuerza

para tomar la decisión del cambio en una perspectiva futura.

Del análisis de las comunicaciones presentadas en el eje “Innovaciones pedagógicas” obtuvimos un abanico de notas distintivas, que nos permitieron determinar y analizar cierto tipo de actividades y propuestas valoradas como innovadoras en la Facultad. Reconocimos en las experiencias realizadas, en el marco de las cátedras, las siguientes áreas y problemáticas:

- Innovaciones en estrategias de enseñanza.
- Propuestas de formación de formadores hacia el interior de las cátedras y los departamentos y la consolidación de equipos de trabajo inter e intracátedras.
- Innovaciones referidas a la evaluación, tanto de hábitos de estudio como en la elaboración y la administración de los exámenes finales
- Estudios sobre las concepciones previas de los alumnos y los obstáculos para el aprendizaje.

Encontramos como recurrencia el surgimiento de las propuestas innovadoras en el marco de cuestiones que parecen no estar saldadas en la cursada regular. Se produce la innovación como complemento de la propuesta pedagógica de la cátedra. La innovación de alguna manera, impacta de forma lateral en las prácticas de enseñanza, pareciera desarrollarse en espacios complementarios: espacios que acompañan y completan la propuesta de clase, de ejercitación y práctica, de formación tanto de alumnos como de auxiliares docentes jóvenes, entre otros.

La innovación recordada

La innovación recordada tal como se presenta en nuestro trabajo de investigación ofrece una mirada hacia el pasado y abre perspectivas de análisis sobre la relación entre las tradiciones pedagógicas y las propuestas innovadoras, que dan cuenta de profundas preocupaciones pedagógicas y didácticas, donde lo memorable parece enmarcarse en lo que hoy se consideran propuestas de buena enseñanza. ¿Qué es lo que tienen los docentes memorables que nos puede dar “pistas” o señales que nos ayuden a construir inferencias sobre cómo es un docente innovador, tal vez original?

Los docentes que se “recuerdan vívidamente” se destacan por constituirse en modelos ejemplares en relación con aspectos morales de la enseñanza, por

la experticia conceptual y profesional, por la construcción metodológica de sus prácticas, por la claridad de las explicaciones, por el mostrarse apasionados en sus clases, entre otras características. ¿Fueron estos docentes, hoy memorables, innovadores en su momento? No podríamos afirmarlo. Podemos, en cambio, reflexionar sobre su legado, a la hora de repensar las prácticas tal y como se desenvuelven hoy. El estudio realizado abre una nueva perspectiva de indagación que refiere a la relación entre innovación y tradición pedagógica. El reconocimiento de una relación entre innovación y buena enseñanza nos lleva a preguntarnos por la historia de las prácticas de enseñanza, y cómo las tradiciones en que toman cuerpo esas prácticas son influidas, a su vez, por ellas.

Nuestros entrevistados no reconocieron en su propia historia o trayectoria docente (o por lo menos no manifestaron), notas de permanencia relativas a la perspectiva metodológica de la clase, y sí, en cambio, refirieron a un “deber ser” que remite a lo que debería permanecer en un buen docente (por ejemplo: “las ganas”) desde una perspectiva moral. Observamos entonces que la experticia disciplinar es una cualidad necesaria, pero no suficiente. El desarrollo de buenas prácticas de enseñanza, innovadoras o no, requiere también de la comprensión de los problemas desde las perspectivas pedagógica, didáctica y moral.

La innovación percibida

Encontramos a lo largo de nuestro trabajo de campo cómo es percibida la innovación en perspectiva presente. Fue un trabajo a partir del reconocimiento en lo “ajeno” los rasgos innovadores de otros docentes. Nuestros entrevistados vislumbraron la posibilidad de innovar cuando un docente cuenta con experticia disciplinar. Pero esta innovación posible es vivida como un hito personal, individual, como una toma de conciencia singular. La innovación no parece ser un producto de la reflexión y la acción colaborativa de grupos de docentes, sino un logro estrictamente personal, al que se arriba solo. Podríamos interpretar que en este caso se trata de una innovación de “autor” el cual a partir de su experticia puede tener movilidad para generar cambios genuinos. En palabras de un docente entrevistado: *yo creo que se comienza a cambiar cuando uno tiene muy claro lo disciplinar (...) si yo tengo los conocien-*

tos disciplinares pero no tengo en mi cabeza la estructura global hacia dónde voy, no puedo ser innovador, solo voy a dictar una serie de conceptos pero no logro hacer el nexo para que la persona que está cursando comprenda por qué lo está cursando y por qué tiene que tener esos contenidos (...) una mayor experiencia disciplinar hace que uno pueda sentirse más seguro o plantear las clases desde otra visión, es decir, tener una visión un poco diferente respecto de un contenido disciplinar.

Cuando observamos a los docentes percibidos como expertos por los docentes (anteriormente entrevistados), encontramos como recurrente en sus clases lo que convenimos en llamar narrativa polifónica. Se hace presente en las clases una multiplicidad de voces al mismo tiempo que permiten múltiples abordajes del tema de estudio. El docente pareciera dejar entrar al aula distintas perspectivas, como las investigaciones actuales, la investigación en el pasado, el tratamiento del tema según los periódicos, la introducción de analogías, entre otros.

Consideramos a la innovación percibida como estructural; se manifiesta en tiempo presente, es reconocida por colegas como innovadora y legítima en la experticia y autoría del docente.

Conclusiones

La innovación se plantea, en nuestra investigación, en el marco de la temporalidad. Desde una perspectiva pasada, la innovación se presenta como “recordada” al destacarse como memorables los aspectos morales implicados en la enseñanza de los docentes recordados. Desde una perspectiva futura, la innovación se presenta como “autopostulada” cuando los

docentes toman la iniciativa y la decisión de cambiar por autoconvicción: tiene impacto lateral en las prácticas educativas y se perfila como un impacto a futuro. Desde una mirada presente, la innovación es “percibida” como una propuesta de autor, donde se reconoce la experticia del docente, y, en este sentido, consideramos que el cambio es estructural y polifónico.

Sostenemos a partir de nuestra indagación que la innovación es polifónica, podemos analizarla a partir de una pluralidad de voces (en las clases de los docentes expertos), una pluralidad de tiempos (pasado, presente y futuro) y una pluralidad de abordajes metodológicos (la construcción metodológica particular desarrollada anteriormente).

Entendemos que la complejidad del objeto de estudio, como mencionamos, requiere de un tratamiento que recupere su trama en todos sus sentidos y muestre sus múltiples facetas desde las perspectivas que la enmarcan.

Referencias bibliográficas

- Guijarro, R.B. y Raimondi, M. (2000). *Estado del arte sobre las innovaciones educativas en América Latina*. Convenio Andrés Bello (Secab). Bogotá, Colombia.
- Lipsman, M. (2002). Tesis de Maestría *Nuevas propuestas de evaluación en las prácticas de los docentes de la Facultad de Farmacia y Bioquímica de la Universidad de Buenos Aires. La innovación en la evaluación* (Mimeo).
- Litwin, E. (1997). *Enseñanza e innovaciones en las aulas para el nuevo siglo*. El Ateneo, Buenos Aires.