

Diez años de buenas prácticas en educación

Porque el cambio germina en el aula

INSTITUTO DE EDUCACIÓN

Santa Elena



Diez años de buenas prácticas en educación

Porque el cambio germina en el aula

INSTITUTO DE EDUCACIÓN

Santa Elena



© Instituto de Educación Santa Elena, 2023

Instituto de Educación Santa Elena

Av. Rivera 4212, Montevideo
Tel. (598) 2619 2719

Rambla Costanera km 21.500, Lagomar, Canelones
Tel. (598) 2682 3007

www.santaelena.edu.uy

ISBN: 978-9974-8412-6-0

Coordinación de la publicación: Carmen Di Nardo
Análisis y elaboración del documento: Beatriz Macedo

Edición: Lucida Ediciones
Corrección: Alejandro Coto
Diseño gráfico: María Fernández Russomagno
Impresión y encuadernación: Mastergraf SRL

Depósito legal:

AUTORIDADES

CONSEJO DIRECTIVO DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SANTA ELENA

Carlos Cossi

Nelly Méndez

Laura Quilez

Fernando Otero

CONSEJO EJECUTIVO DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SANTA ELENA

Pablo Cayota

Carlos Alberto Purgat

Ana Gabriela Rodríguez

DIRECTORES DE SECTOR DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SANTA ELENA

LAGOMAR

MONTEVIDEO

Carmen Di Nardo (*directora académica de Primarias*)

Patricia Romano
Educación Inicial

Verónica Larrosa
Educación Inicial

Ana Gabriela Rodríguez
Primaria

Teresa Barone
Primaria

Ignacio Franco
Secundaria, Primer Ciclo

Eugenio Suárez
Secundaria, Primer Ciclo

Juan Pablo De María
Secundaria, Segundo Ciclo

Horacio Ottonelli
Secundaria, Segundo Ciclo

Contenido

.....

Palabras de inauguración X Feria de Buenas Prácticas.....	13
<i>Pablo Cayota</i>	
Practicar, compartir, comprender...	
Un triángulo de oro para el desarrollo de prácticas educativas innovadoras	17
<i>Javier M. Valle</i>	
Introducción.....	19
¿Qué es <i>innovación</i> en educación?	
Breves notas conceptuales.....	21
¿Por qué innovar?	
Sentido y valor de la innovación pedagógica	25
¿Desde dónde innovar?	
Las fuentes de la innovación	29
¿Qué innovar?	
Elementos objeto de innovación	31
¿Qué son las denominadas buenas prácticas?	
Relación entre innovación y buenas prácticas	35
¿Por qué es bueno compartir las buenas prácticas innovadoras?	
El valor del intercambio experiencial de la feria del Instituto Santa Elena.....	37
La Feria de Buenas Prácticas del Instituto Santa Elena	
Sus diez primeros años.....	41
<i>Beatriz Macedo</i>	
Introducción.....	43
Capítulo I. Hitos a destacar en estos diez años	47
Capítulo II. La feria y los especialistas visitantes: sus mensajes.....	52
Capítulo III. Las voces de quienes han participado en la Feria de Buenas Prácticas	71
A modo de cierre	79
Bibliografía.....	81
Feria de Buenas Prácticas. Diez años.....	83



Introducción

Palabras de inauguración

X Feria de Buenas Prácticas

.....

Pablo Cayota

Integrante de la Dirección General
del Instituto de Educación Santa Elena

Conmemorar los diez años de la Feria de Buenas Prácticas en Educación es volver a celebrar la fiesta de la profesión docente que nos acerca a Kairos y a Cronos, los dioses griegos del tiempo: lo esencial y lo cuantitativo. Es mucho el tiempo transcurrido sin interrupciones a pesar de los obstáculos y la pandemia, pero además ha sido un tiempo de profundidad para ser artesanos de esta, nuestra, profesión.

Celebrar años no es solo celebrar la antigüedad. Hay algo mucho más importante que eso: es celebrar la vigencia en cada tiempo y circunstancia. Trabajar con niños y adolescentes es hacerlo siempre con lo nuevo que vendrá. Es el nombre laico de la trascendencia y el desafío permanente que tenemos en los centros educativos para que cada vez más prevalezca Kairos sobre Cronos.

La afirmación de Tedesco de que «la educación, el hacer docente, es condición necesaria para construir la justicia social» y que «eso hace del docente un actor social, además de ser un técnico o profesional», nos impulsó a crear este espacio de socialización, intercambio e inspiración (no de imitación) de buenas prácticas de ese hacer cotidiano y crucial.

Es un evento que se propuso *hacer visible lo invisible* del hacer docente, fuera cual fuera el lugar desde donde se hiciera. En Montevideo, en el Interior o en países de

la región, en educación pública o privada, desde inicial a bachillerato, formación docente, universitaria, en educación formal y no formal.

En todo este tiempo, se produjeron cerca de 400 experiencias educativas expuestas al intercambio, más de 1500 docentes sistematizaron sus prácticas, se realizaron 9 publicaciones en papel y en repositorios, y contamos con alrededor de 10.000 participantes interactivos.

Por eso ha sido siempre un espacio y un tiempo de dignificación y jerarquización de la profesión docente, y abrió el camino a muchos docentes para pasar de actores a autores de sus propias prácticas.

En esta edición, el centro es el homenaje a la profesión docente.

Nos llena de orgullo republicano, como ciudadanos uruguayos y como docentes de este país, que incluso en el fragor de duros conflictos y muchas veces de desencuentros profundos, en el día de hoy, el señor presidente de la República, Dr. Luis Lacalle Pou, el señor presidente de la mayor fuerza política opositora, el Frente Amplio, Sr. Fernando Pereyra, el integrante de la coalición de gobierno, Dr. Pablo Mieres, y el ministro de Educación, Dr. Pablo Da Silveira, estén hoy aquí presentes para rendir homenaje a la profesión docente. Creemos firmemente en el valor de los gestos y los signos y de lo que implican para construir cada día una mejor convivencia ciudadana. Por eso nuestro reconocimiento a cada uno de ustedes.

Aunque a veces duela, estamos orgullosos de ser nada más y nada menos que docentes y por eso comparto este texto, con la licencia de Líber Falco:

Ser profesor, maestra, educador.

Fuera locura pero hoy lo haría.

Te elegimos en dictadura o en democracia,

pero siempre para la libertad.

Un día nos la quitaron, pero como Reina Reyes decía,

«en los resquicios del sistema autoritario» sembramos sus semillas

en generaciones que la desconocían.

En el silencio (queremos ser) somos voz.

En la oscuridad, luz.

En el hambre, pan.

*En la inmediatez, hiladores de calmas.
Pensadores de soledades
sin que ellos lo sepan.
Para dar bienvenidas y
personalizar rutas.*

*¿Hay magia en las aulas?
Hay un instante
aulas adentro,
aunque no sea siempre,
donde nosotros, donde ellos
se transforman
salimos distintos
aulas afuera
donde nos cambiamos la mirada.
El fugaz eterno
momento de aprender
artesanos del tiempo
orfebres de la trascendencia,
en primavera
algo nuevo florece.
Rompeamos lógicas
destinos inexorables
casi imposibles.
Como pésimos calculistas,
pero haciendo que valga la pena,
ser maestra, profesor, educador.
Fuera locura, pero hoy lo haría.
Fuera locura, pero hoy te vuelvo a elegir.*



Practicar, compartir, comprender...

Un triángulo de oro para
el desarrollo de prácticas
educativas innovadoras

Practicar, compartir, comprender...

Un triángulo de oro para el desarrollo de prácticas educativas innovadoras¹

.....

Javier M. Valle

Grupo de Investigación en Políticas Educativas Supranacionales (GIPES)
Universidad Autónoma de Madrid

INTRODUCCIÓN

Antes de entrar en materia con lo que será el contenido propio de mi contribución a este libro quiero dedicar unas líneas a la expresión de mi más sincero agradecimiento por haberme permitido ser una modesta parte de sus páginas. Un agradecimiento que se dibuja en dos planos. El primero abarca una dimensión institucional, y alcanza al Instituto de Educación Santa Elena, promotor de la feria de la que da cuenta esta obra y se personaliza en todo su equipo directivo, a quien, además, felicito por tan pertinente iniciativa. El segundo se refiere a la persona de la Dra. Beatriz Macedo, cuyas labores de enlace entre mi trabajo y el del mencionado equipo directivo han sido las que han hecho posible que yo esté ahora escribiendo estas letras, que me han supuesto un gran aprendizaje tanto por haber conocido mejor la institución como por haberme permitido disfrutar de esta experiencia tan enriquecedora de intercambio entre profesores y que ha quedado tan bien documentada en el conjunto de este libro.

.....

1 El presente texto utiliza el masculino genérico desde un espíritu inclusivo, para referirse en todo momento igualmente al colectivo femenino y al masculino, tanto cuando menciona referencias al profesorado como cuando lo hace al alumnado. Se sigue con ello el principio de economía del lenguaje y se hace en línea con las recomendaciones de la Real Academia Española de la Lengua. No obstante, el autor desea explicitar con esta nota que dicho uso del masculino genérico no debe interpretarse bajo ningún argumento como una falta de compromiso con la igualdad de género.

¿QUÉ ES INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN?

BREVES NOTAS CONCEPTUALES

Cuando hablamos de innovación debemos, antes de nada, ubicar adecuadamente el término para distinguirlo de otros que, siendo parecidos a ese, no expresan lo mismo desde una perspectiva conceptual profunda. Términos como cambio, reforma o transformación no son siempre equivalentes a innovación. Una mayor clarificación se exige en el terreno educativo. Desde la perspectiva educativa, un simple cambio no es siempre innovador. Y una reforma educativa tampoco tiene por qué resultar en innovaciones; a veces, incluso, podría tornarse en una clara involución, pedagógicamente hablando. Por su parte, las transformaciones tampoco tienen necesariamente que arrojar como resultado procesos innovadores.

Hablar de innovación supone caracterizar ese sustantivo con algunos elementos que le son precisamente eso, sustanciales. Cuando hablamos de innovación en educación, por supuesto, tiene que haber un cambio. Pero debe ser **un cambio que introduzca mejoras**; unas mejoras que deben demostrarse desde la evidencia, traducéndose en resultados de aprendizaje más eficientes. Por otra parte, la innovación educativa no es solo una reforma, término asociado en educación a modificaciones normativas que terminan en una nueva organización estructural del sistema educativo o en un nuevo diseño curricular de las diferentes etapas, niveles y ciclos que la constituyen. La innovación es un cambio que afecta al quehacer docente cotidiano y que se traduce en **prácticas de aula**. Tampoco una innovación es siempre una transformación, término este más referido a modificaciones sustanciales de carácter global y social que terminan afectando a la educación, pero que no siempre terminan permeando la vida del aula.

Es conveniente poner algunos ejemplos para una clarificación que permita un mejor discernimiento. En España, por ejemplo, las leyes de 1990 (LOGSE), 2006 (LOE) o 2020 (LOMLOE) han supuesto, sin duda, **reformas educativas**. La primera, modificó la estructura del sistema educativo que extendió los ocho años de Educación General Básica (de 6 a 14 años de edad) obligatoria y gratuita, a diez años (de 6 a 16 años de edad), organizados en una etapa de Primaria (6-12) y otra de Educación Secundaria (12-16) y modificando radicalmente la Educación Secundaria Superior, sustituyendo cuatro años de duración (tres de Bachillerato y uno preuniversitario) por tan solo dos. Son cambios, sí, pero podrían no necesariamente haber supuesto modificaciones en el quehacer del aula... La LOE

es un claro ejemplo de reforma que no siempre se concreta en innovaciones. Introdujo en España el paradigma competencial que proponía la Unión Europea ya desde 2002 y 2004 y que se materializó en una Recomendación del Parlamento Europeo sobre Competencias Clave para el Aprendizaje Permanente en el año 2006. Sin embargo, más de 15 años después, no todos los profesores han innovado en su forma docente para incorporar los postulados metodológicos que deberían haberse desarrollado para un aprendizaje competencial. La LOMLOE insiste en un currículo competencial y propone un *perfil de salida* para el término de la obligatoriedad escolar basado en las nuevas *competencias clave* marcadas por la Unión Europea en 2018. Pero las innovaciones al respecto llegan con cuentagotas, en gran parte, por la falta de previsión política a la hora de establecer un plan nacional de formación en relación con el paradigma competencial, que tan necesario hubiera sido.

En relación con el término **transformación**, los ejemplos más nítidos provienen de dos hechos recientes que, ajenos completamente a la educación, la han transformado radicalmente. Uno ha sido la terrible pandemia de covid-19 sufrida desde 2020 hasta 2022 y que nos afectó gravemente durante casi tres cursos escolares. La puesta en marcha de la enseñanza *on-line* y la generalización de recursos multimedia, de plataformas educativas o de formas de trabajo virtuales en los centros (las tutorías a padres *on-line* eran impensables en 2019 y hoy son ya muy comunes) han venido para quedarse y no ha sido debido a una innovación sino a profundas transformaciones. El otro ha sido la irrupción en la especie humana de la *inteligencia artificial* (IA). Está aún por verse cómo asimila la escuela esta transformación, como sucedió con la aparición de internet (otro hito transformador de consecuencias incalculables en su momento), pero es evidente que modificará formas de hacer con un sentido estructural.

Frente a reformas (normalmente políticas y de *arriba a abajo*) y transformaciones (sobrevenidas a los centros y al aula desde circunstancias ajenas a estos, pero enormemente influyentes en el conjunto de la sociedad), las innovaciones se caracterizan por algunas circunstancias esenciales, de las que caben destacarse las siguientes, a mi modesto modo de ver y sin intención de ser exhaustivo:

1) **El protagonismo del profesorado.** La fuente de la que surgen las innovaciones es, fundamentalmente, el quehacer docente y la vida en los centros. En la innovación, los profesores y los equipos docentes son protagonistas. La innovación no viene impuesta ni por una norma (reforma) ni por un imperativo social (transformación), sino que surge de la propia necesidad de los docentes que, desde su posición de agentes educativos que reflexionan sobre sus propias prácticas,

buscan modificar las condiciones de aprendizaje de sus estudiantes para hacerlas más eficaces. La innovación la hace un profesor en su aula. E innovación es también lo que un colectivo de profesores en un centro, o un equipo directivo, pone en práctica colegiadamente para cambiar procesos de funcionamiento de la comunidad educativa en la que se inscriben. Proviene a veces de las reformas o las transformaciones, sí, pero se concretan por la decisión de cambio de profesores concretos o equipos directivos determinados.

2) **La mejora como meta.** Eso, ser eficaz, es precisamente el segundo elemento que define una innovación. Puede haber cambios, pero solo podrán definirse como pedagógicamente innovadores si se ha demostrado que resultan en beneficios para el aprendizaje, para el clima del aula, para la gestión de los centros, etc. En ocasiones, son calificadas de innovaciones, no sin mucha precisión, meras modificaciones puntuales que se ponen aisladamente en marcha, pero de las que no se recogen, mediante una evaluación adecuada, evidencias sobre sus resultados. Las innovaciones exigen una evaluación (aunque sea desde la observación contrastada) que demuestre que los cambios realizados suponen no solo una forma distinta de hacer las cosas, sino una mejora ostensible y demostrable.

3) **La práctica reflexiva como motor.** Lo que desencadena una innovación es el poder reflexivo de los docentes, que actúan desde una ética y una responsabilidad que les interpela hacia una acción cada día mejor, más eficaz, más ajustada a las necesidades de sus alumnos en función del contexto social, temporal y geográfico. Podría decirse que la innovación es casi un imperativo adaptativo de la vida en el marco del ecosistema educativo. La innovación aparece como respuesta que busca fórmulas más exitosas de desempeñarse en el ejercicio de la profesión docente en la realidad concreta de cada cotidianeidad docente.

4) **La intención y la planificación como requisitos de éxito.** Pero la innovación, a pesar de su sentido adaptativo que apuntábamos en el párrafo anterior, no es improvisada ni casual. La innovación es intencional y planificada. Cuando un docente o un equipo de profesores o de la dirección de un centro pone en marcha una innovación tiene una intención manifiesta de hacerlo. No le surge desde la casualidad. Puede aparecer una idea innovadora de manera casual, pero convertir eso en una innovación pedagógica requiere tener la intención de hacerlo, querer llevarla a cabo en un aula concreta, en una materia determinada y en unas sesiones específicas. Y eso no se improvisa. Se calcula y planifica con cuidado... Se programa...

5) **El aula y centro como escenarios de aplicación.** La innovación no es anónima, tiene rostros: los de cada profesor que la pone en marcha y los de todos los alumnos del aula o del centro en donde tiene lugar. No se innova por decreto. Se ponen

en marcha innovaciones porque personas concretas las idean y las desarrollan, las ponen en práctica, las valoran y deciden continuar con ellas o desecharlas... La innovación no es un acto burocrático sino práctico. Y es el arrojo personal (o colectivo) y la ilusión (muchas veces compartida) de personas concretas, que sacrifican muchas veces su tiempo y que destinan mucho esfuerzo y energía, lo que hace que la innovación se produzca.

6) Estabilidad, flexibilidad y dinamismo: triángulo equilátero de la geometría innovadora. Una innovación que se demuestra eficaz normalmente lo es, en primer lugar, porque se ha puesto en marcha con la suficiente flexibilidad. Como dijimos, tiene un punto de sustancia adaptativa. Suele aparecer para responder mejor a demandas emergentes. Pero se ha consolidado de forma estable porque se ha visto exitosa. No es innovación lo que puntualmente aparece y desaparece poco tiempo después. Una innovación lo es si queda incorporada al repertorio de acciones del profesor y viene a fortalecer el mapa de sus competencias profesionales. Si no, se trata meramente de un ensayo. Podríamos decir que la innovación se ensaya, sí, pero solo si permanece tiempo suficiente en la práctica de aula se convierte en verdadera innovación. No obstante, las innovaciones son realidades vivas, dinámicas, que evolucionan para sobrevivir mediante pequeños ajustes que la hacen valiosa en grupos diferentes de alumnos año a año o que asumen contenidos nuevos en funciones de reformas curriculares o métodos originales con base en transformaciones sobrevenidas. La esencia de una innovación permanece, pero es permeable a concreciones diversas por exigencias que pueden ir surgiendo.

¿POR QUÉ INNOVAR?

SENTIDO Y VALOR DE LA INNOVACIÓN PEDAGÓGICA

Se ha hecho ya referencia a las características que permiten definir de manera *clara y distinta* (Descartes *dixit*) el concepto que debe entenderse por el término de innovación. Corresponde ahora una reflexión, siquiera somera, sobre los motivos que llevan a la innovación. Y es una argumentación que afecta a varias disciplinas en el marco de la pedagogía. Por supuesto, afecta a la didáctica; pero también a la sociología de la educación, a la antropología, a la política educativa, a la psicología del aprendizaje y la neurociencia; e incluso a la propia filosofía de la educación. Veamos el sentido de la innovación desde cada una de las ópticas que nos ofrecen estos campos del saber y que podríamos definir como **los imperativos de la innovación**.

Desde una **perspectiva sociológica**, es innegable que el sistema educativo es un subsistema del sistema social, donde muchos elementos entran en interacción, estableciendo relaciones complejas y mudables en el tiempo. Como decíamos, las transformaciones impactan en la educación. Las innovaciones educativas son, en muchas ocasiones, una respuesta adaptativa adecuada a esas transformaciones sociales. Así, por ejemplo, la denominada *gamificación*, como innovación que muchos profesores ponen en práctica, con matices y formas muy diversas, ha calado pedagógicamente y surge de la transformación social que ha impregnado de tecnología y digitalización a toda la civilización. Aprender jugando ha sido una posible innovación de muchos profesores durante mucho tiempo. Pero, en estos momentos, la transformación tecnológica de la sociedad impulsa la *gamificación* como innovación.

En esa misma línea, la llegada de la inteligencia artificial (IA) obliga a planteamientos reflexivos de gran calado y a innovaciones muy calibradas para que su incorporación a la escuela sea todo lo positiva que debe. La oportunidad es enorme. Los riesgos no son pocos. Sacar ventaja de la primera sin caer en los segundos es algo que solo cada profesor innovador puede hacer. Y yo diría que es algo que cada profesor *tiene* la obligación de hacer.

Pero no solo la revolución tecnológica marca un imperativo innovador. Las nuevas formas de relación social, por ejemplo, también necesitan adaptaciones desde las que diversos profesores impulsan diferentes innovaciones. La relación entre profesorado y alumnado, tradicionalmente jerárquica, adopta hoy un esquema

algo más horizontal, con un relajamiento evidente en las formas de trato y con una distancia menos marcada entre unas generaciones y otras. Esto impulsa, casi habría que decir que exige, innovaciones en el modo de abordar el día a día del trabajo docente y lleva a los profesores a pensar en formas innovadoras de gestionar, por ejemplo, la propia autoridad docente.

También la forma de trabajo ha evolucionado en el conjunto de la sociedad. Desde modelos muy jerarquizados, propios de la modernidad, hemos transitado a modelos más democráticos y, ya en la posmodernidad de hoy, a liderazgos transversales, gestión colegiada de responsabilidades y procesos de toma de decisiones muy compartidos. Y ello en casi todos los planos de la vida. Las aulas se hacen eco de estas transformaciones y los profesores ponen en marcha formas de relación más cooperativas, tanto en su trabajo con otros docentes como en las prácticas del trabajo cotidiano de sus estudiantes.

La **política educativa**, origen de las reformas educativas, como vimos, tiene, no obstante, un claro impacto en las innovaciones. Un nuevo paradigma de la política educativa está marcando todas las reformas de manera global. Es el caso del currículo basado en competencias al que ya nos referimos antes, que se viene impulsando hace ya décadas desde todos los organismos internacionales. Ese nuevo cambio curricular otorga exigencias metodológicas al profesorado y, generalmente, le da mayor autonomía en su desempeño como docente. En esa mayor autonomía encontramos una semilla determinante para que germine la innovación, casi en cada centro, en cada aula, en cada materia y en cada profesor. Podríamos afirmar que, en marco competencial, o innovar o morir...

Antropológicamente, hace setenta años que el ser humano está en una nueva era. La globalización, la digitalización y la interculturalidad son solo algunas características, pero muy determinantes, de este nuevo tiempo. Una nueva etapa histórica que arranca en 1969 con nuestra llegada a la Luna y que supone una nueva revolución tecnológica como lo fue la aparición de la escritura o la rueda, de la imprenta o la máquina de vapor. Al mismo tiempo, una revolución social como la de 1968 cambia la manera de entender el mundo y las relaciones entre los individuos de las generaciones posteriores. Esas transformaciones se han acelerado y se han hecho más radicales en los albores del siglo XXI y afectan, precisamente, a quienes están poblando ahora las aulas de los sistemas educativos en todos sus niveles. Las relaciones entre los sujetos de nuestra especie, por ejemplo, han sufrido una mutación profunda en todas sus esferas con la aparición de los teléfonos móviles. Y eso tiene consecuencia en un medio como el aula, que es un contexto de relación personal de primer orden en las sociedades de hoy en día. El

profesor no permanece ajeno a esa realidad y precisa innovar para atender mejor a unos individuos de una «nueva» especie, el *homo tecnológico*.² Una especie que además acelera sus cambios de manera exponencial. No hay reforma educativa que pueda adaptarse con la misma rapidez y flexibilidad que una innovación. Por eso es clave hoy, más que nunca, un profesor con espíritu innovador.

El impacto de todas estas transformaciones sociales en el comportamiento y el modo de aprender de los humanos ha sido ampliamente investigado desde la **psicología del aprendizaje y la neurociencia**, áreas que han apuntado algunas evidencias que han permitido idear innovaciones a los profesores. Teorías como las de las *inteligencias múltiples* (IM) o las que sostienen un *diseño universal de aprendizaje* (DUA), han sido mimbres determinantes para tejer innovaciones de enorme calado en el seno de muchos claustros.

Ningún profesor escapa ya hoy a la reflexión de que no todos los alumnos tienen las mismas aptitudes y que, por tanto, no les es igual de fácil aprender en todas las áreas del conocimiento. Ello exige innovar la manera de acercar determinados contenidos de determinadas áreas a personas de aptitudes diferentes. Y eso es una innovación; solo lo puede hacer un profesor concreto en su aula concreta con el grupo de estudiantes concreto que tiene cada año delante. Igualmente, los estilos de aprendizaje son muy diversos incluso en personas con un mapa aptitudinal parecido. El DUA nos alerta sobre la necesidad de adaptar distintas formas de representación del contenido o de tener muy en cuenta la situación emocional de cada estudiante a la hora de presentar diferentes temáticas del currículo.

Igualmente, para dar respuesta a la particularidad de los alumnos que tienen algunas necesidades muy específicas de aprendizaje o que por sus circunstancias requieren una atención especial (inmigrantes con escaso conocimiento de la lengua vehicular en la escuela, por poner un ejemplo), se hacen precisas innovaciones. Y aún más si enmarcamos la acción de la escuela desde un horizonte de educación inclusiva, como el que interpelan las transformaciones sociales contemporáneas.

Todas estas áreas convergen en el marco de nuevos **planteamientos didácticos** que también motivan la innovación. Una didáctica que no olvida sus elementos fundamentales pero que se hace más adaptativa y flexible. Una didáctica que conduce al profesorado hacia nuevas formas de programar su docencia, normalmente más flexibles; hacia nuevas metodologías, generalmente más activas; y con más dispositivos de evaluación (y más diversos) que permiten una valoración del aprendizaje más continuamente, con un carácter más formador y

.....
2 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7293199>

con una mejor adaptación a circunstancias distintas (tanto de los alumnos como del tipo de aprendizaje y las circunstancias en que se produce).

Esta nueva didáctica demanda un profesor nuevo, que debe incorporar la innovación a su desarrollo profesional.

Pero ninguno de esos imperativos de la innovación escapa del que surge de la propia **filosofía de la educación**. En el marco de los sistemas nacionales de enseñanza formal, toda sociedad se pregunta qué tipo de ciudadano quiere, para qué tipo de sociedad y en qué modelo de mundo deseable. Esas preguntas solo encuentran respuestas desde la filosofía de la educación. La nueva era en la que nos encontramos, y a la que se hizo mención en párrafos anteriores, nos exige como especie y como individuos nuevas respuestas a todas esas viejas preguntas.

Son respuestas para las que hay vectores compartidos pero que encuentran en cada entorno social algunos matices. En efecto, hay vectores globales como los Objetivos para el Desarrollo Sostenible propuestos por la ONU en 2015; pero hay también circunstancias nacionales y locales con las que alinearse para que las escuelas tengan éxito. El plano resultante de esos dos vectores es una acción educativa glocal para cuyo desempeño se requiere de los profesores una competencia innovadora de muy alto nivel.

Además, el propio marco del conocimiento en la posmodernidad está alterándose de manera permanente. Las nuevas áreas del saber en las fronteras del conocimiento o los nuevos modos instrumentales de acceder a información exigen en el aula innovaciones que no son menores para estar a la altura de los tiempos. Hoy en día, en medio de una posmodernidad en la que la verdad absoluta está sembrada de incertidumbres, cuando no denostada, y en la que parece que el relato ha dejado de lado los hechos objetivos, se hacen imprescindibles criterios propios de certeza cuya transmisión en el aula no es posible con modos de trabajo poco innovadores. La reflexión como eje fundamental de la enseñanza, desde una adecuada filosofía de la educación, debe ser uno de los elementos fundamentales de toda innovación hoy en día.

En conclusión, **el valor de la innovación** se hace evidente desde dos realidades. Permite una necesaria adaptación al cambio; y lo hace de una manera eficiente y ajustada a los parámetros nuevos en los que ese cambio va colocando a la escuela y a las funciones que le solicita la sociedad en la que se inserta.

¿DESDE DÓNDE INNOVAR?

LAS FUENTES DE LA INNOVACIÓN

Hemos visto que la innovación tiene muchos impulsos, proviene desde imperativos a veces ajenos al profesorado, pero que para definir una innovación como tal tiene que cristalizar en una acción concreta (consciente, intencionada y sistemáticamente planificada), de un profesor en un contexto determinado, y promover una mejora contrastada.

Cuando el profesor la pone en marcha, normalmente ha pasado por un proceso de **apropiación de la innovación** que suele fundarse en tres fuentes posibles: la científica, la experiencial y la socialización profesional.

La fuente **científica** de la innovación educativa suele provenir de los hallazgos que brindan a los profesores tanto la investigación pedagógica como cualquiera de las disciplinas que la sustentan epistemológicamente. Se dijo que las innovaciones no se improvisan. Normalmente, cuando un profesor pone una innovación en marcha es porque previamente la ha internalizado desde la lectura de revistas profesionales o académicas que desvelan evidencias sobre prácticas más eficientes. Normalmente, estas prácticas se sopesan para ver si responderían a las necesidades propias y se modulan en su formulación e implementación para adaptarlas con pretensiones de éxito en el propio contexto. Otro elemento científico de la innovación proviene de la evaluación que se hace de esta y que confirma los postulados hipotéticos de éxito que llevaron a su adopción por el profesor que la puso en marcha. Ello conduce a la reflexión de la necesidad de dotar al profesorado, si queremos que sea innovador, de unos mínimos andamiajes de formación en investigación para poder evaluar de manera fiable las innovaciones adoptadas.

Pero, sin duda, una de las fuentes más directas de la que bebe la innovación es la que surge de la propia **experiencia personal**. Los docentes van innovando a medida que se sienten más seguros con su práctica y han operativizado ya como propias algunas rutinas de trabajo. Normalmente, esto no suele ocurrir desde los primeros momentos de la carrera profesional docente, sino que lleva cierto tiempo fortalecerse en la autoimagen de la eficiencia docente y sentirse con más competencias para cambiar cosas desde el autoaprendizaje de la propia práctica.

A medida que el docente acumula más experiencias diferentes, en centros distintos, con alumnos diversos o impartiendo en áreas y cursos variados, va adquiriendo

mayor independencia de criterio hasta el punto de poder emanciparse de ideas con las que inició su práctica docente para introducir acciones novedosas y transitar así a modelos que intuye como innovadores. Probablemente, pues, sea más innovador el profesor con mayor diversidad experiencial docente, lo que implica como aprendizaje institucional que la rotación de profesores por distintos cursos e impartiendo diferentes áreas disciplinares puede tener un sentido promotor de la innovación de enorme valor.

En ese camino, la **investigación-acción** cobra un papel muy protagonista, ya que es una fuente que combina con mucha naturalidad la experiencia del profesor y una perspectiva científica que fundamenta la innovación. El proceso podría estar jalonado, como se ha explicado desde el Modelo 9:20 de Competencias Profesionales Docentes, por varios hitos concatenados con un dinamismo cíclico: acción-reflexión-innovación (que es, de nuevo, acción)-evaluación (que es, de nuevo, reflexión y que, por tanto, puede promover otra innovación, con lo que el proceso se reinicia).

Pero no solo la propia práctica, sino la experiencia de otros colegas, es una potente lanzadera para proyectar innovaciones. Es lo que podría denominarse fuente de **socialización profesional**. Es enorme el potencial del intercambio de experiencias, en un clima de confianza, como fomenta la feria del Instituto Santa Elena de la que este libro se hace eco, para que estas se filtren entre distintos profesores y se puedan afianzar como innovaciones en aulas distintas (se hará referencia a ello más adelante).

¿QUÉ INNOVAR?

ELEMENTOS OBJETO DE INNOVACIÓN

La innovación puede darse en muy distintos momentos del proceso docente; y afectar, en innovaciones de naturaleza distinta, a muchos elementos de los que se interrelacionan en el ejercicio profesional de maestros y profesores.

Podemos hablar así de los **diferentes elementos que son objeto de la innovación**. Veremos ahora algunos de ellos, tratando de ejemplificar con hitos innovadores que se han consolidado ya en la práctica de numerosos docentes en las últimas décadas.

Un primer elemento de innovación tiene que ver con los **objetivos de enseñanza**. Si bien la normativa educativa suele tenerlos claramente definidos, en un marco de educación flexible como es el marco competencial y con una mayor autonomía docente, el centro (en primer término y de manera colegiada) y el profesor (a continuación) pueden sentirse más interpelados para concretarlos o redefinirlos de manera innovadora en función de necesidades concretas del contexto del centro o de alumnos particulares.

Determinadas coyunturas, por ejemplo, obligan a veces también a pensar en innovaciones en el marco de los objetivos, haciendo que pesen más aquellos que tienen que ver con el bienestar emocional. Es el caso de grupos con tendencia a la conflictividad social. Otro ejemplo puede ser el de centros o grupos concretos que, por pertenecer a contextos social o económicamente desfavorecidos o con marcados déficits, pero en los que el clima del aula no resulta especialmente disruptivo, necesitan reformular de modo innovador algunos de los objetivos para potenciar un carácter más cognitivo del aprendizaje o para desarrollar mejor en el estudiantado las técnicas de estudio y las estrategias de aprendizaje.

La **organización curricular** es otro elemento docente que a menudo es susceptible de innovaciones. Siguiendo en el contexto competencial y enfatizando el carácter mayormente interdisciplinar con el que hoy se aborda el acceso al conocimiento, la reformulación de las asignaturas tradicionales en ámbitos afines del saber o en grandes áreas competenciales es un campo enorme para la innovación.

Como lo es también el que se ocupa de las **programaciones de aula**. La secuenciación didáctica tradicional fundada en unidades didácticas que desarrollan contenidos por temas, a veces aislados entre sí, se ha tornado en muchas prácticas innovadoras en la introducción de programaciones más centradas en áreas de

interés, en proyectos o en tareas que dan lugar a productos concretos. Unos productos que demuestran unas competencias concretas.

Se innova también, por tanto, en los **contenidos de aprendizaje**. Por un lado, ganando en interdisciplinariedad, conectando temas diferentes de asignaturas distintas. Por otro, siendo formulados como interrogantes más que como temas planos, en la búsqueda de un aprendizaje por descubrimiento que ya desde hace tiempo se asume como un aprendizaje de mayor relevancia. Y, por último, desde una mayor autonomía docente, se innova en una selección de contenidos más precisa, tratando de enfocarse en aquellos más significativos para la adquisición de las competencias. Los profesores van dejando de aplicar listas prolijas de temas como unidades de enseñanza para centrarse en preguntas relevantes que conectan saberes básicos con competencias concretas.

Todo esto supone también innovar en los **métodos de enseñanza y formas de aprendizaje**. Este campo es, tal vez, el que ha cobrado mayor peso específico en las innovaciones de las últimas décadas. Los profesores han ido buscando formas de enseñar que potencien un mayor protagonismo de los alumnos en su propio aprendizaje, buscando la famosa triple A, esto es, un *aprendizaje activo del alumno*. La búsqueda y selección de información, las presentaciones en público de determinados interrogantes, los debates, los seminarios, la resolución de problemas, el estudio de casos o la ya mencionada *gamificación*, entre otras, son innovaciones metodológicas que se desarrollan en cada vez más aulas. Los profesores, siguiendo el proceso innovador habitual, las van adaptando a sus necesidades en función de las áreas que trabajen, el tipo de alumno que tengan o el nivel de enseñanza en el que imparten docencia, entre otros factores.

Si bien los métodos de enseñanza en el aula transitan de métodos pasivos a métodos activos, la neurociencia marca también la necesidad de que los profesores propongan innovaciones en las propias formas en que los estudiantes tienen de enfrentarse al trabajo académico cuando lo hacen por su propia cuenta. El uso de fuentes digitales o el contraste, por ejemplo, de informaciones procedentes de la inteligencia artificial comienzan ya a introducirse como innovaciones entre algunos profesores.

Ello nos conduce a otro elemento objeto de casi todas las innovaciones. Me refiero a los **recursos empleados para el aprendizaje**. En efecto, se ha producido un cambio muy considerable en el número y tipo de instrumentos y herramientas que se van introduciendo para la enseñanza y el aprendizaje en las innovaciones recientes. Desde los orígenes de la escuela se ha producido una evolución de la *lectio* tradicional basada en la lectura de un libro por el profesor, a partir de la cual el estudiantado recogía información con pluma de ganso y tinta depositada en un tintero, hasta llegar a hoy, cuando comienza a generalizarse el empleo de *tablets* y de *i-Pads* en las aulas de gran parte del planeta, dejando atrás el famoso

manual o libro de texto tan protagonista de las aulas en todo el siglo XX y aun en los albores del siglo XXI.

Por el camino, proyectores de transparencias, material audiovisual, mapas, figuras geométricas y tantos otros recursos que hoy incluso se quedan obsoletos frente a las realidades virtuales inmersivas en 3D de las que pueden disfrutar los alumnos para sentirse en medio de un glaciar, dentro de una pirámide egipcia, en el interior de un volcán o en mitad de una catedral gótica. El uso de recursos, no obstante, no siempre es innovador; solo lo será cuando esté orientado a provocar mejoras en el aprendizaje. Un recurso por sí solo no garantiza un mejor aprendizaje. Es el uso didácticamente correcto y conforme a criterios pedagógicos *ad hoc* al caso lo que hará de la introducción de nuevos recursos en el aula una experiencia de aprendizaje innovador para los estudiantes.

Las **relaciones** personales son un factor esencial para un aprendizaje eficiente. Por ello, son también un elemento determinante en las innovaciones que se pueden llevar a cabo y, de hecho, han evolucionado también debido al impacto de las innovaciones. Muchos centros han introducido innovaciones en el modo de gestionar las decisiones colegiadas de la institución. Tampoco las relaciones entre profesores y estudiantes han sido ajenas a las innovaciones, en un difícil equilibrio para lograr al mismo tiempo un clima emocional próximo, seguro y de confianza, pero con las imprescindibles dosis de *auctoritas* para que su trabajo esté fundado en la credibilidad docente.

Los modos de relación entre los propios grupos de estudiantes han evolucionado mucho socialmente y las innovaciones introducidas por muchos profesores han tenido como soporte ese cambio relacional en el que se admite el intercambio mutuo y el aprendizaje entre iguales, o la tutorización de estudiantes aventajados o mayores sobre alumnos con mayores necesidades de aprendizaje o más jóvenes. La tradicional estabilidad de un grupo-clase a lo largo de toda una trayectoria escolar ha sufrido innovaciones y ya es muy frecuente el equipo docente que decide realizar grupos nuevos cada dos o tres cursos. La introducción del sociograma y de otras técnicas que permiten dibujar un mapa de relaciones entre los miembros de una clase o atisbar situaciones de déficits relacionales necesitadas de atención, ha supuesto también el desarrollo de innovaciones en el aula en relación con el agrupamiento de los alumnos para formar los equipos de trabajo.

Por último, pero en absoluto lo menos importante, la **evaluación** ha sido también un elemento de cambios sustantivos en muchas de las innovaciones. Por una parte, ha cambiado la filosofía subyacente al proceso evaluador. La mera calificación, que a partir de una escala ubica las valoraciones sobre los resultados del estudiante y las compara con las de los otros estudiantes, ha dejado de tener sentido y ahora no se concibe sin una devolución de información sobre ese resultado que permita

mejorarlo. En consecuencia, los instrumentos de evaluación se han multiplicado y diversificado. El examen tradicional, habitualmente escrito, individual y en papel, ha sido sustituido, en muchas innovaciones, por la incorporación de pruebas orales u otro tipo de dispositivos, incluso grupales, como presentación de trabajos o exposiciones públicas como formas de obtener mayor información sobre la adquisición de las competencias por los estudiantes. En definitiva, una enseñanza competencial ha exigido a los profesores valorar la realización de desempeños por encima del mero conocimiento de contenidos cognitivos. Y, para hacerlo, no es suficiente con un único instrumento de evaluación.

En este sentido, las herramientas que se han diseñado para devolver la información a los alumnos sobre sus tareas han sufrido también innovaciones. Muchos boletines de las tradicionales calificaciones han visto alterado su formato por el imperativo de reformas educativas; pero, más allá de las normas, los profesores han propuesto innovaciones, a veces muy sencillas y otras veces de mayor complejidad. Las primeras pueden ser tan nimias como el uso, por ejemplo, del color verde en lugar del rojo para indicar las correcciones en los trabajos del alumno. Las segundas tienen que ver con conceptos más complejos de evaluación como el empleo de rúbricas o la evaluación de 360° en la que no solo toma parte el profesor, sino que puede existir autoevaluación, coevaluación o evaluación colegiada de distintos profesores.

En cualquier caso, las innovaciones en este elemento se dirigen hacia el alcance de una evaluación que pasa de lo exclusivamente sumativo o acreditativo a lo formativo; de lo meramente limitado a un contenido cognitivo, a un desempeño competencial; o de una única área a un conjunto interdisciplinar de tareas que no solo se valoran en un momento puntual, sino de las que se observa el proceso de elaboración de manera continua.

En este nuevo escenario evaluativo y, sobre todo, al cobrar protagonismo las rúbricas en ese escenario, muchos profesores han encontrado una buena oportunidad para generar espacios de reflexión evaluadora para hacerla mucho más formativa. Comentar grupalmente la rúbrica antes de iniciar el trabajo sobre el que se aplicará, o verbalizar con los estudiantes los errores más frecuentes, hacer una devolución personalizada de la rúbrica mediante entrevistas en las que la valoración de los trabajos del alumno es una situación de aprendizaje en sí misma, por poner ejemplos, son algunas fórmulas innovadoras.

Cuando todos estos elementos entran en juego en una innovación, o al menos una gran parte de ellos y resultan en procesos de aprendizaje más eficientes, nos encontramos ante una buena práctica.

¿QUÉ SON LAS DENOMINADAS BUENAS PRÁCTICAS?

RELACIÓN ENTRE INNOVACIÓN Y BUENAS PRÁCTICAS

Hace tiempo que la observación de buenas prácticas viene siendo una fuente muy generalizada de alimentar el conocimiento pedagógico y de formular postulados que se incorporan al quehacer docente de manera generalizada. Cabe preguntarse, entonces, qué debe tener una innovación para ser considerada, de manera certera, como una buena práctica.

En primer lugar, una innovación puntual, centrada en un solo aspecto de los muchos que constituyen los procesos de aprendizaje en el aula (y a los que acaba de hacerse referencia arriba) no es, por sí, una buena práctica. La buena práctica debe resultar en un **cambio significativo** del proceso de aprendizaje y, por tanto, **conectar** de manera novedosa los **distintos elementos** de este. Innovar en la metodología sin modificar las formas de evaluación puede no resultar coherente. O innovar en los contenidos, pero sin un correlato en el área metodológica puede tener poco sentido. En la buena práctica, las innovaciones en los distintos elementos del proceso de aprendizaje deben alinearse con coherencia.

Por otro lado, la buena práctica suele estar constituida por una innovación que, sostenida en el tiempo, **se consolida como un ejercicio docente apropiado** para ser aplicado, con todos los matices adaptativos que sean precisos, **en más de un contexto** y en diversas situaciones de aula.

Por supuesto, no hablamos de buena práctica, como no podemos hablar de innovación, si no **produce a largo plazo buenos resultados**. La finalidad de los procesos de la escuela, más allá de objetivos de socialización y otros que quieran añadirseles, es el desarrollo máximo integral de la persona. Esto es, que los alumnos potencien al máximo su competencia para *aprender a aprender*. La buena práctica debe tener, en primer término, buenos resultados en el aprendizaje de los estudiantes. Ahora bien, no debemos limitar ese concepto de buenos resultados a calificaciones elevadas. Debemos abrir el abanico conceptual hacia resultados referidos no solo a las calificaciones de rendimiento académico o a la adquisición de contenidos cognitivos. Podemos incluir bajo ese término logros emocionales o referidos al bienestar de los alumnos o, lo que no es poco, a mejorar significativamente en el clima de convivencia dentro del aula. Pero, alcanzando concepciones más abiertas, algunas veces la valoración de una práctica como *buena*

reside en su potencial para cambiar la cultura de los centros hacia parámetros de funcionamiento más eficientes, o hacia un trabajo de su equipo docente con un mayor grado de colegialidad.

Precisamente, ese rasgo de abarcar el mayor número posible de colectivos de la comunidad educativa caracteriza una buena práctica. Los efectos que produce suelen ser **satisfactorios para todos los miembros de la comunidad** o, al menos, para una gran parte de ella. Como vamos a ver a continuación, precisamente, ese es uno de los valores añadidos de la Feria de Buenas Prácticas del Instituto Santa Elena.

¿POR QUÉ ES BUENO COMPARTIR LAS BUENAS PRÁCTICAS INNOVADORAS? EL VALOR DEL INTERCAMBIO EXPERIENCIAL DE LA FERIA DEL INSTITUTO SANTA ELENA

Más allá de las leyes educativas, de la estructura que un país determine para su sistema nacional de enseñanza formal o del currículo que decida implantar una sociedad concreta, el agente más directo del aprendizaje de nuestros niños y jóvenes escolarizados es, aparte de ellos mismos, el docente. Es el **profesor** el verdadero **protagonista** de la acción educativa y él es, por tanto, el que tiene en su mano, principalmente, el éxito educativo de sus alumnos.

Ello, por supuesto, teniendo en cuenta el marco de su contexto y las limitaciones estructurales del entorno en el que trabaja. Un buen profesor saca lo mejor de cualquier alumno. Un mal profesor, a pesar de muchos recursos, una «buena» ley educativa e incluso el currículo más «sensato» del mundo puede llevar a un alumno con buenas aptitudes a unos resultados de aprendizaje mediocres.

Pero, en muchas ocasiones, el profesor se siente aislado en el ejercicio de su profesión. Numerosos estudios internacionales ponen de manifiesto la escasez de oportunidades del docente para poner en común su trabajo con otros docentes o someterlo al criterio de expertos en un ejercicio de revisión crítica constructiva. Esto ocurre por muchas razones; bien por el contexto geográfico en el que desempeña su labor, bien porque no encuentra oportunidad para comentar con otros su trabajo por la falta de tiempo (sobre todo en el caso de profesores con más de una unidad docente a cargo), o bien porque, desde interpretaciones del trabajo del profesor demasiado aislacionistas, no ha sido muy habitual abrir el aula a los ojos de otros colegas. Ha sido muy tradicional en el sistema educativo considerar el aula un espacio cerrado, una *caja negra* de la que solo el profesor que está en ella sabe las claves de lo que ocurre allí. Lejos de considerar el aula como un espacio abierto y transparente, ha existido mucha reticencia a la intromisión en un aula de otros profesores o incluso de inspectores y directores.

Algunos profesores parecen sentirse cómodos así. Pero muchísimos otros no; y desean, precisamente, salir de su propio espacio y tomar contacto con otros lugares docentes de manera bidireccional. Por una parte, para recibir una valoración

sobre si lo que hace está teniendo sentido. Por otro lado, para conocer lo que otros hacen y poder enriquecerse de ello.

Y eso es precisamente lo que viene a proponer la **Feria de Buenas Prácticas del Instituto Santa Elena** de la que da fe esta obra. Frente al aislacionismo del docente y ante la necesidad del intercambio de experiencias que estos sienten, una iniciativa como esta solo puede ser muy digna de elogios. Y ello, por muy diferentes motivos.

En primer lugar, porque pone en evidencia y **deja explícito el enorme impulso innovador de muchos profesores** cuyo trabajo, sin esa feria, no tendría tanto eco, e incluso correría el riesgo de quedar completamente silenciado. La feria demuestra que hay mucha y muy buena innovación. Que las buenas prácticas están extendidas en muchos lugares y que son muchos los profesores inquietos que, movidos por una loable vocación de mejora docente, trabajan con mucho esfuerzo e ilusión por implementar cambios que mejoran el aprendizaje y la vida de los alumnos en sus respectivas aulas.

Ello tiene un impacto no solo en el ámbito de la profesión docente. Toda la comunidad educativa, por la repercusión mediática y social de la feria, se hace consciente de que el profesorado, como colectivo, ese conjunto de profesionales en el que se ha depositado la formación de las nuevas generaciones, se esfuerza por mejorar y se preocupa por hacerlo de una manera sistemática y contrastada. La **mejora de la imagen del colectivo docente ante la sociedad** se me antoja evidente.

Las manifestaciones de muchos profesores participantes en la feria, que se destilan en las páginas de este libro enfatizan, además, otros muchos logros de la feria que son, en definitiva, los logros de un intercambio experiencial de docentes.

Dijimos en párrafos anteriores, precisamente, que el intercambio experiencial es una fuente determinante de innovaciones. Y eso es precisamente lo que promueve la feria del Instituto Santa Elena. **Pone en valor la innovación y la comparte.**

Además, lo hace, a mi modesto modo de ver, desde unas claves que convierten ese intercambio experiencial en algo muy eficiente. Por un lado, porque **se basa en la confianza**. El intercambio entre iguales genera confianza. Es un intercambio que se hace de manera desinhibida y en el marco de un gran compromiso profesional. No hay una evaluación de por medio. Nadie se juega un puesto de trabajo o un ascenso en su desarrollo profesional. Es un intercambio voluntario, desde el más libre y honesto de los fines: aprender de otros y que otros aprendan conmigo.

Así, permite, además, el **contraste con profesionales de diversos contextos**. La valoración que puede recibirse con la presentación de las experiencias ante profesores de diversos niveles y áreas, incluso de diferentes orígenes profesionales de partida, obtiene estimaciones desde múltiples enfoques y perspectivas. Ello ayuda sobremedida a valorar de forma natural, pero solvente, las prácticas docentes. Por otra parte, una de las fuentes de la innovación a la que hicimos referencia, la científica, puede hacerse muy presente en este contraste, al **participar expertos de alto nivel**, y ayudar así a un desarrollo de la innovación más eficiente.

Los espacios de diálogo y debate que fomenta la feria son también un **semillero de redes de colaboración** entre profesores. Poder contactar con colegas que tienen inquietudes afines, o que han desarrollado innovaciones parecidas, pero con matices, puede ser el origen de proyectos que trasciendan un aula o un centro (lo que se ve hoy muy facilitado por la transformación que promueven las tecnologías digitales).

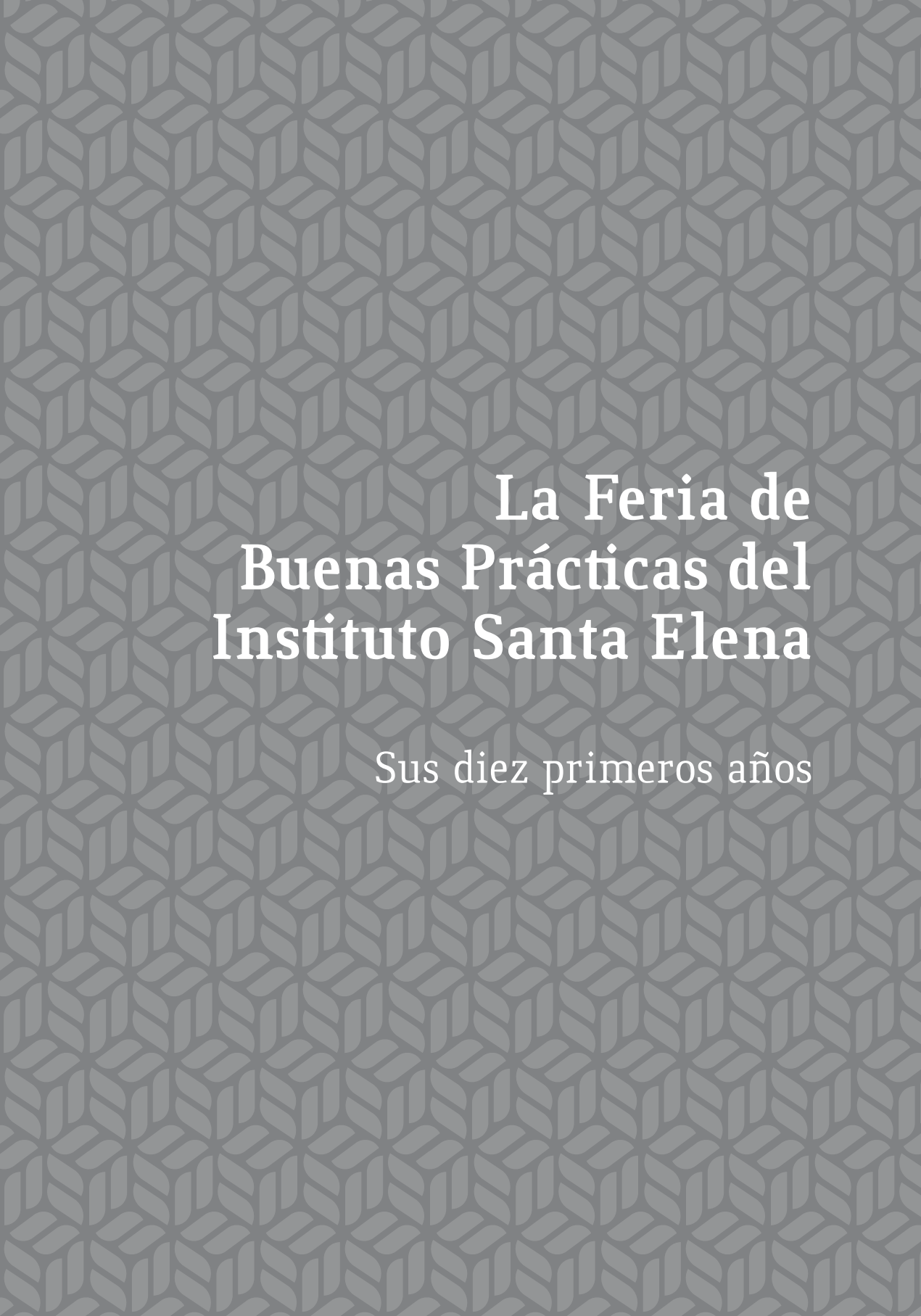
Estas redes de trabajo son muy buenas para **reforzar la identidad pedagógica institucional**. Cuando el alineamiento de diversos centros y profesores de una misma institución se apuntala compartiendo modos semejantes de buenas prácticas ello redundará, sin duda, en un **sentimiento de comunidad docente**. Se afianza así, también, una proyección internacional de la imagen institucional. El impacto de la feria no es solo local o nacional. Tiene una innegable perspectiva internacional con la venida de expertos reconocidos más allá de muchas fronteras que, en ocasiones, generan un interés social y educativo en sectores muy diversos.

Con todo ello, la feria supone una manera rica y eficiente de apropiación por los docentes de la innovación y las buenas prácticas como horizonte motivador para su trabajo. Estoy convencido de que es un aporte, como pocos, a la mejora educativa del Uruguay; pero seguro que también de la región y del conjunto del mundo educativo.

No puedo, pues, sino cerrar estas palabras reiterando mi felicitación por la iniciativa, invitando al lector a disfrutar de estas páginas que siguen y que dan cuenta de esas innovaciones, y rogando a sus promotores que continúen en esa senda innovadora que es el verdadero cambio que la educación necesita...

Gracias al Instituto Santa Elena por hacerlo posible. Y gracias, de nuevo, por dejarme ser una parte, aunque sea mínima de ello...

Madrid, septiembre de 2023.



La Feria de Buenas Prácticas del Instituto Santa Elena

Sus diez primeros años

La Feria de Buenas Prácticas del Instituto Santa Elena

Sus diez primeros años

.....

Beatriz Macedo

Asesora académica del Instituto de Educación Santa Elena

INTRODUCCIÓN³

La historia y la trayectoria ubican al Instituto Santa Elena como una institución profundamente comprometida con ofrecer mejores oportunidades de formación y aprendizaje para todos los estudiantes, más allá de sus propios ámbitos educativos. Su búsqueda constante por la innovación ha estado orientada por el diálogo y el intercambio interno y con la comunidad educativa nacional, regional e internacional.

El camino recorrido durante estos largos años y los pasos presentes y futuros en este andar permanente están marcados por el humanismo, la solidaridad, el reconocimiento de la dignidad de la persona y el respeto por los derechos humanos, en un fuerte marco de valores y ético. A lo largo de su historia, muchas son las evidencias que permiten caracterizarlo de esa manera, y distintos hitos han ido marcando su evolución.

No es el propósito de este libro mencionar y detenerse en cada uno de ellos. **Se pretende recoger un hito particular y que lleva el sello del Instituto Santa Elena: la Feria de Buenas Prácticas.**

.....
3 Se agradecen muy especialmente los comentarios a este documento de Carmen Di Nardo y la lectura dedicada y aportes muy significativos recibidos de Javier Valle.

La innovación forma parte de la vida cotidiana de la Institución. Ello explica que en octubre del 2012 su Consejo Ejecutivo definiera un proyecto con el fin de dar a conocer la experiencia acumulada, las prácticas que buscaban encontrar nuevas maneras de enseñar para lograr mejores aprendizajes.

Esta decisión puede considerarse el punto de partida de la Feria de Buenas Prácticas, que ya en 2013 comenzó a «hacer camino al andar».

La feria, que comenzó con el interés de darles voz a los docentes de la Institución, se transformó de manera rápida en un espacio de intercambio a nivel nacional y, poco más tarde, regional.

Como indica el profesor Pablo Cayota, director general del Instituto Santa Elena, en la publicación de aquel año 2013, «Educar en el cambio. Experiencias de innovación en el Santa Elena»: «Un centro educativo no es solo un conjunto de salones donde se dicta clase, y el docente no es solo un dador de clases». Un centro educativo es un espacio donde se producen y circulan saberes, donde se comparten emociones, afectos, certezas e incertidumbres, temores y alegrías, que se llena de risas y llantos, donde se trabaja de manera colaborativa, se escucha al colega y se aprende de cada uno y de todos. Es un espacio privilegiado para la reflexión y la resignificación de las prácticas, para el crecimiento profesional y permanente de cada docente.

La Feria de Buenas Prácticas es el espacio de los docentes, de ellos y sus alumnos, donde todos pueden dar cuenta de algunas de las muchas cosas buenas que suceden en un centro educativo. Cosas buenas que pasan y, sin embargo, son poco conocidas, ya que muchas veces empiezan y terminan en el propio centro, sin compartirse. La feria ha creado, precisamente, esas oportunidades perdidas.

Una buena práctica compartida puede ser fuente de inspiración para otros docentes; así como esos mismos docentes, los que participaron en la práctica que se narra, pueden retroalimentarla con el fin de potenciarla.

Las familias pueden conocer lo que pasa en la institución a la cual concurren sus hijos. La sociedad siempre se entera de algunos hechos no tan buenos que se dan en centros educativos; sin embargo, en todos los centros del país, públicos y privados, hay docentes que no cesan en la búsqueda de quehaceres innovadores para proponer nuevas e interesantes situaciones de aprendizaje que contemplen los distintos y diversos intereses de sus alumnos. Para contribuir, cada uno desde su lugar, al crecimiento de ese niño, de esa niña, de los adolescentes, jóvenes y adultos con los que trabajan, para que actúen como ciudadanos responsables y

comprometidos con un futuro mejor, con mayor equidad y justicia para todos.

El Instituto Santa Elena, en conocimiento de esta realidad, con la intención, por un lado, de favorecer la formación profesional entre pares y, por otro, de dignificar y valorar la profesión docente regala, a través de la feria de Buenas Prácticas, a todos los educadores un espacio y un tiempo en el cual su voz es la que cuenta, sus narraciones valen, lo que han hecho inspira y la alegría predomina.

Desde 2013, la Feria de Buenas Prácticas no ha dejado de crecer, tanto en lo cuantitativo como en lo cualitativo. Por un lado, pasó del territorio de la región metropolitana al territorio nacional, y del territorio nacional a una mirada regional. Por otra parte, superó el ámbito formal al incluir, además, el no formal. También abordó todos los niveles de la enseñanza, desde la educación inicial hasta el nivel terciario. Y todo ello, tendiendo constantemente puentes entre lo público y lo privado.

Otro hecho no menos importante es que, en estos diez años, la feria no sufrió interrupción alguna. Durante la emergencia sanitaria, se adaptó con rapidez y ofreció formatos digitales. La feria se mantuvo, los docentes presentaron sus prácticas de una manera no presencial, intercambiaron experiencias a través de las pantallas. Nada detuvo el diálogo ni tampoco la participación de los especialistas.

En el año 2022, para conmemorar los diez años de la Feria de Buenas Prácticas, se vivió el calor del reencuentro. Los aprendizajes de la feria no presencial permitieron ofrecer una modalidad híbrida, con presentaciones presenciales y virtuales y, de esa manera, se contempló una selección mayor de experiencias, que impactó en muchos más lugares y más personas.

Para reforzar el interés formativo de la Feria de Buenas Prácticas, cada año se ha contado con la participación de uno o varios especialistas en educación. Algunos de ellos han sido referentes en la formación de muchos de los docentes participantes en las distintas ediciones de la feria. No es menor, para un educador, encontrarse frente a frente con algunos de los autores que ha leído, que ha estudiado, y tener la oportunidad de escucharlo en vivo, plantearle preguntas, intercambiar.

Estas presencias, año tras año, y sus aportes, cierran o abren una jornada de formación con alegría y se transforman en el regalo esperado por todos los docentes. El primer expositor fue Juan Carlos Tedesco, en 2013. Por ese motivo, la Feria de Buenas Prácticas de 2022 llevó su nombre. Todos reconocen que Tedesco y quienes lo sucedieron en años posteriores han dejado profundas huellas en los educadores que los escucharon.

Otra característica de la Feria de Buenas Prácticas es que, luego de finalizada cada edición, comienza el proceso de elaboración de la publicación correspondiente. De esta manera se ha logrado desarrollar siete publicaciones en formato papel, dos repositorios de experiencias en formato digital y la presente publicación que conmemora los diez años de este evento.

HITOS A DESTACAR EN ESTOS DIEZ AÑOS

La introducción recuerda que la Feria de Buenas Prácticas se ha desarrollado a partir del año 2013 en forma ininterrumpida. De alguna manera, es respuesta a una demanda de la sociedad de nuestro país que, de manera casi unánime, entiende que debe darse una mejora sustantiva en la calidad de la educación obligatoria.

El profesor Pablo Cayota aporta en las publicaciones de las Ferias de 2013, 2014, 2015 sendos análisis de la situación de la educación en el país y a nivel mundial, que pone de manifiesto alguno de los graves problemas existentes.

En un contexto en el que se interpelaba la calidad de la educación en el país, el proyecto de la Feria de Buenas Prácticas nació con la intención de promover innovaciones, cambios significativamente positivos en las prácticas educativas.

Las innovaciones educativas implican gestionar varias dimensiones interrelacionadas y, muchas veces, tensionadas entre sí. Una de estas dimensiones refiere a lo que pasa en los espacios intencionales de aprendizaje y de enseñanza, en las aulas. En esos espacios es donde se juega realmente la calidad de los aprendizajes.

La bibliografía internacional ha insistido en que las propuestas de mejora de la educación no lograrán sus objetivos si no se concretan las transformaciones propuestas en el nivel del aula, en la práctica docente.

Desde hace ya varios años, el análisis de las prácticas pedagógicas se ha constituido en una buena práctica de formación permanente y desarrollo profesional. Máxime cuando se hace de forma compartida y permitiendo un diálogo entre pares. Los educadores que presentan su práctica han realizado un análisis de su propio quehacer cotidiano pedagógico-didáctico, de manera que al compartirlo con sus compañeros docentes resignifican su *ser docente* y acrecientan su competencia profesional.

El proyecto implicó al inicio un trabajo en el seno del propio Instituto Santa Elena que, al decir de la profesora Sonia Scaffo en *Educación en el cambio* (2013), significó la elaboración de una guía de identificación de buenas prácticas como herramienta de apoyo a la tarea de selección de la dirección de cada sector. Asimismo, esta misma autora menciona los rasgos principales que se les atribuyen a las llamadas

buenas prácticas. La explicitación de estos rasgos, y su comunicación, permite a los docentes, más allá de presentar una práctica en la feria, conocer los distintos niveles de análisis de su tarea cotidiana.

Para aquellos docentes o grupos de docentes que quieren compartir su práctica con sus colegas, implica, al menos, dos niveles de análisis: por un lado, analizar la práctica *desde afuera* y, por otro lado, recrear el sentido de la experiencia vivida. Es una manera de dar a conocer el sentido que el docente le da al currículo propuesto, la manera en que le da vida y lo pone en acción.

Al poner en marcha este proyecto, el Instituto Santa Elena pone de manifiesto la importancia del saber acumulado de los docentes y el papel que este saber juega en las innovaciones educativas. Ello explica la necesidad de que deba ser explicitado, compartido de forma horizontal con sus pares y conocido por la comunidad educativa extendida.

Los educadores tienen mucha información y conocimiento para aportar a los distintos niveles de la toma de decisiones; sin embargo, han tenido pocas oportunidades para narrar y contar, en primera persona, lo que hacen para promover mejores aprendizajes, cómo lo hacen, qué decisiones los llevan a esa propuesta de práctica, cómo la viven ellos y sus alumnos.

Carmen Di Nardo (2015) expresa:

La respuesta extraordinaria de tantos docentes que se siguen sumando al proyecto nos permite identificar a la feria en sí misma como una buena práctica en educación, ya que ha logrado aportar significativamente a la promoción de nuevos aprendizajes. La acumulación de experiencias educativas ricas e innovadoras que se ha logrado en el marco de nuestro programa ha demostrado la enorme disposición y entusiasmo de cantidad de docentes que se han sumado con convicción a este proyecto.

El estudio de las experiencias presentadas muestra, a partir de 2014, un aumento de la participación de docentes de otras instituciones. Los primeros años de apertura indican una mayor participación entre las experiencias externas del sector privado (dentro de este, una mayor cantidad de privados no católicos) y de Montevideo. Es decir, una menor participación del sector público y del interior del país. Sin embargo, año tras año, esta situación va cambiando y crece la cantidad de prácticas presentadas que provienen de la educación pública y del interior del país.

No obstante, esta tendencia de crecimiento en la participación, se mantiene en el ámbito privado y en la región metropolitana con la mayor cantidad de

experiencias presentadas.

Deben destacarse también los proyectos compartidos por más de una institución, modalidad nueva de trabajo. Así, se presentan en la feria proyectos que asocian más de una institución pública o asociaciones público-privadas. La modalidad híbrida de realización de la feria ha permitido la participación de escuelas y liceos del interior del país y del medio rural.

En 2014, año en que comenzaron a presentarse experiencias externas, se observó prácticamente la misma cantidad de prácticas del nivel de primaria y de proyectos que involucraban educación inicial y primaria conjuntamente, que del nivel de ciclo básico (hoy séptimo, octavo y noveno grado) junto con proyectos que involucraban primaria y ciclo básico.

El análisis de la evolución por nivel implica una comparación entre los distintos niveles del sistema educativo y de los proyectos que integran más de un nivel. Este equilibrio cuantitativo se mantiene, con pequeñas oscilaciones según los años, sin diferencias significativas. Al inicio, educación inicial y bachillerato, con experiencias propias, estuvieron poco representados. La educación inicial ha crecido en cantidad de experiencias presentadas año tras año, así como también lo hace el bachillerato. El aumento de experiencias del nivel primario se mantuvo hasta 2018, cuando se observó un crecimiento de experiencias de ciclo básico y una mayor participación de bachillerato.

Sin embargo, desde el punto de vista cuantitativo, hay oscilaciones en los distintos años, lo que dificulta el análisis de la evolución. En 2018 y posteriores, predominan experiencias de ciclo básico y, en particular, en 2022 se observa un aumento importante en buenas prácticas de este nivel.

El ciclo básico de la educación media ha sido, en cierta manera cuestionado; los estudiantes manifiestan poco interés en lo que se ofrece en ese tramo educativo. El importante aumento de experiencias de este nivel podría explicarse por la necesidad de buscar nuevas formas de *hacer*, de motivar a los alumnos para facilitar la fluidez de la trayectoria.

Es significativo decir que se han incorporado, a partir de 2015, experiencias de la educación no formal (que no reconoce los tramos del sistema educativo) y de nivel terciario. Asimismo, se observa la presentación de experiencias que integran proyectos de más de un nivel.

Como se mencionó, al inicio hubo una alta incidencia de la región metropolitana,

luego se incorporó el interior del país y en la actualidad se debe destacar la participación de experiencias de países vecinos, abriendo los límites fronterizos para fomentar un diálogo regional.

A la vez, se destaca que las experiencias de educación media provienen tanto de centros de educación secundaria como de UTU.

Otra tendencia destacable es el aumento, año tras año, de la cantidad de experiencias seleccionadas para participar de la feria. Esto ha significado un creciente esfuerzo logístico y de infraestructura del Instituto Santa Elena para dar respuesta a una demanda cada vez más alta.

Es bien interesante el análisis enfocado en los campos del saber o de los contenidos que se incluyen en las experiencias presentadas. En las primeras ediciones, las experiencias buscaban nuevas maneras de enseñar y motivar al interior de los campos disciplinares. Se apreciaba una preocupación importante por el logro de aprendizajes de contenidos disciplinares, lo que se podría relacionar con la dimensión cognitiva de las competencias.

En las últimas ediciones se observa un viraje hacia la dimensión socioemocional y afectiva, con prácticas que se orientan a desarrollar la convivencia, la empatía, la autoestima, entre otros. La lectura y la posible interpretación de este viraje no es lineal y podría ser explicarse por la asunción de que la formación obligatoria debe contribuir a la formación ciudadana, donde se priorice la convivencia, la escucha, el diálogo, el desarrollo del ser y del ser con otros.

Asimismo, la evidencia de la investigación (Valle y Manso, 2013) muestra que la dimensión actitudinal, socioemocional-afectiva es el sustento de los demás aprendizajes. Según estos autores, la dimensión cognitiva debe ser potenciada y desarrollada pero en un trenzado con las dimensiones orientadas a las destrezas y a las actitudes.

Los saberes disciplinares son condición para el desarrollo de las competencias, pero no son un fin en sí mismos, sino medios que se apoyan en las otras dimensiones para alcanzar un aprendizaje completo y complejo. No se quiere explicitar que hay una desvalorización de los contenidos disciplinares. No debería ser ese el ángulo de análisis, sino que se valorizan otras dimensiones que muchas veces habían ocupado un lugar menos prioritario en la promoción de los aprendizajes. La necesidad de tomar en cuenta estas otras dimensiones se pone de manifiesto en las temáticas que desarrollan las experiencias presentadas en la feria en las últimas ediciones.

Asimismo, se observan búsquedas interesantes por parte de los docentes o

proyectos de centro, con los equipos de liderazgo involucrados, que tienen como objetivo concretar el enfoque competencial, en el ámbito del centro y de las aulas. Estas experiencias evidencian la necesidad de responder a los desafíos de las sociedades actuales y futuras y encontrar en el nuevo paradigma, el del aprendizaje permanente, mejores oportunidades de formación para los estudiantes.

El movimiento y la evolución de las experiencias, tanto en temáticas como en niveles educativos representados, parecería que siguen las tendencias pedagógicas más presentes en los debates educativos nacionales e internacionales. Tampoco es relevante la incorporación de experiencias de formación docente, lo que muestra una preocupación por la calidad de la formación docente inicial, en coincidencia con el informe MacKinsey (2007), que sostiene que «la calidad de los docentes explica los mejores resultados de aprendizajes de los estudiantes».

LA FERIA Y LOS ESPECIALISTAS VISITANTES: SUS MENSAJES

La Feria de Buenas Prácticas ha contado con la participación de uno o varios especialistas en temáticas educativas, en cada una de sus ediciones. Cada especialista ha presentado temas emergentes para alimentar la reflexión y el debate de los educadores y entre estos.

Este capítulo no pretende hacer un exhaustivo análisis de la presentación de cada uno de los especialistas, sino traer someramente a la memoria las principales ideas abordadas, para finalizar con una breve síntesis sobre las tendencias más reiteradas o los énfasis más expresados.

No es menor detenerse en considerar las denominaciones que se han utilizado para cada una de las exposiciones de la feria, si bien desde la primera se señala el intercambio como un objetivo de esta. Estas denominaciones han ido evolucionando y mostrando el recorrido de las principales preocupaciones docentes a la hora de pensar y de narrar su práctica.

La primera feria, «Nuevos desafíos de la educación y la profesión docente, oportunidades, límites y sentido», ubicó la profesión docente en el centro de los desafíos de la educación. En esa oportunidad, inició la lista de invitados Juan Carlos Tedesco, de reconocida trayectoria internacional, quien en el 2013 planteó alguna de las características de lo que él llamó la *crisis de la cuestión docente* y el *malestar docente*. Este educador presentó un planteo sobre la relación de los docentes con la sociedad, mencionando la paradoja de que, si bien todos reconocen la importancia de los docentes, también hay una percepción social no tan positiva, de desprestigio.

Esta paradoja podría explicarse por la masificación de la profesión docente, que fue necesaria por la expansión de la cobertura de la educación obligatoria. Esta situación ha traído una gran diversidad al cuerpo docente. Esta diversidad se asocia a cambios sociales importantes y a cambios culturales. Entre estos últimos se mencionan, por un lado, los nuevos agentes de socialización y, por otro, las nuevas formas de acceso y transmisión del conocimiento. Los modelos de transmisión cultural están cambiando y afectan considerablemente el rol del docente.

El malestar mencionado podría explicarse, según este autor, a partir de la cultura contemporánea, donde todo se concentra en el presente, ya que se ha roto con el pasado y el futuro se visualiza con grandes incertidumbres. Esto explicaría la

concentración en el instante en que se vive, en la inmediatez, en conseguir todo ya. Esta situación ha influido en la visión que la sociedad tiene de los docentes y que los propios docentes tienen de su tarea. Se asiste a una definición poco nítida de la profesión docente.

El autor enfatiza en la responsabilidad que cada docente tiene sobre los resultados de aprendizaje de sus estudiantes. La profesión docente exige un compromiso con el conocimiento y con la dimensión social y ética. Un aspecto a destacar, en este sentido, es el señalamiento de la gran dificultad que se tiene para romper el determinismo social en los resultados de los aprendizajes.

En momentos en los que se cuestiona la calidad de los aprendizajes, se destacan ciertas escuelas en situaciones vulnerables cuyos educadores consiguen buenos resultados. Estos no pasan por contar con mayores recursos ni condiciones particularmente destacadas y favorables, no pasan por situaciones materiales. Se explican por la confianza en los alumnos y por la convicción de que pueden aprender, así como por la corresponsabilidad con los resultados.

Estos resultados solicitan una mirada crítica al saber pedagógico de los educadores. Señalan una disociación entre lo que se aprende en la formación de grado y cómo se actúa en las aulas. Esta disociación tan fuerte entre cómo han sido formados los docentes y el ejercicio de la profesión, entre la teoría manejada y la práctica, se puede explicar por la concepción de la pedagogía. Esta sufre un cierto desprestigio en el ámbito académico. La pedagogía debe ser resituada y hacer visibles sus aportes al quehacer pedagógico cotidiano.

Esta mirada crítica debería comenzar por plantearse la ya conocida pregunta ¿para qué? Aparentemente hay consensos en las respuestas; sin embargo, esos consensos son retóricos y no se traducen en el accionar y en las prácticas pedagógicas. Las respuestas a esa pregunta deberían darse alrededor de dos de los grandes pilares de la educación en el siglo XXI: aprender a lo largo de toda la vida y aprender a vivir con otros (Delors, UNESCO).

Para finalizar, Tedesco enfatizaba el aporte del proyecto del Instituto Santa Elena en su intención de incidir en mejores oportunidades de aprendizaje para todos. Lo más importante de las innovaciones no es contar con el producto terminado, sino la capacidad de todo educador de innovar, el proceso que se pone en juego durante la innovación. Es ir a ver cómo lo hace el otro. De alguna manera, proponía las bases de los programas de inducción docente, hoy en día en clara expansión en muchos países, como etapa de formación al inicio del ejercicio profesional.

Para Tedesco —y es el mensaje que debe recibirse de sus palabras—, la cuestión y el hacer docente pasan por un fuerte compromiso cognitivo y social de orientar la acción hacia una mayor justicia social y la posibilidad de que todos los alumnos accedan al conocimiento.

En 2014, la Feria de Buenas Prácticas fue convocada bajo la denominación de «Educadores en diálogo comparten experiencias educativas», poniendo de manifiesto la voluntad, a partir de la necesidad sentida de que los docentes dialoguen, en un intercambio formativo, a partir de sus prácticas.

La doctora Gloria Edelstein, especialista en formación docente, didáctica y prácticas docentes, de la Universidad de Córdoba, fue quien tuvo a su cargo la reflexión final de la feria. Ella centró sus reflexiones en la formación docente y, en especial, en la relación entre las ciencias de la educación y la didáctica y las teorías que surgen de estas acerca de la enseñanza.

En esa ocasión expresó que la complejidad de las prácticas docentes, y en particular de la enseñanza, demanda una labor y una reflexión crítica permanente de los educadores. Labor y reflexión que implica repensar, reinterpretar y recrear sus prácticas, para encontrar significados de hechos y procesos; implica, asimismo, el encuentro entre lo que los autores dicen, lo que hacen, lo que dicen que hacen, lo que piensan, lo que argumentan como forma de verbalizar lo que piensan y lo que sienten en relación con su quehacer profesional, ubicados en los contextos en los cuales se dan.

De esa manera, se ponen en evidencia las claves de interpretación del quehacer profesional en la cotidianeidad de las instituciones y de las aulas. Para ello, se requiere que los docentes gestionen saberes específicos que permitan resituar una forma de inteligencia, así como la superación del dilema entre conocimientos teóricos y prácticos, entre la teoría y la práctica, e integrar conocimientos contruidos tanto desde la experiencia como desde la innovación. Ello implicaría habilitar una relación diferente de los docentes con el conocimiento.

Se trata, para esta especialista, de una reflexión crítica y situada, orientada a promover una conversación con la situación, que difiere mucho de una contemplación. Tiene como objetivo el compromiso con intervenciones de mejora. Las prácticas reflexivas implican una clara distancia con prácticas instrumentalistas, ya que enfatizan la relación comprometida con intervenciones basadas en la indagación y la didáctica. Las prácticas sustentadas en la reflexión crítica toman distancia, salen del juego para permitirse ser objetivas y construir nuevos sentidos al quehacer profesional. Se enfatiza el trabajo en comunidades de práctica.

Algunas de estas características permiten a los docentes no caer en el rol de meros ejecutores. Se convierten en analistas de sus prácticas, a partir de los conocimientos que manejan. Reconocen el conocimiento construido en el ejercicio de la propia profesión.

Edelstein mencionó las *distancias* y *proximidades* de esta concepción del quehacer docente. Entre las distancias indicó que esta visión se aleja profundamente de toda aquella que signifique ver a un docente como un mero ejecutor, que fue formado para aplicar. Por lo tanto, la formación docente no consiste en dar instrumentos para aplicar, sino en dar saberes para indagar y reflexionar de manera crítica, de tal modo que el docente cuente con las herramientas para resignificar su práctica.

Su concepción se aproxima a las representaciones que asumen que la labor docente implica actos intelectuales no rutinarios, puestos en acción de manera responsable y argumentada. Los educadores hacen opciones y detrás de cada decisión hay definiciones. Entre estas fundamentaciones debe tenerse en cuenta qué provoca en los otros lo que cada uno hace, y estas características de la práctica docente la ubican claramente como una práctica social.

El docente, profesional e intelectual, debe darle sentido a lo que hace y reconstruir la razón de ser de lo que hace. Para ello, los educadores deben tener una formación reflexiva y creativa.

Las características mencionadas por la doctora Edelstein requieren de los educadores el abordaje de saberes y conocimientos más allá de los conocimientos prácticos; de saberes teóricos, de referencia, de las disciplinas, construidos desde y acerca de las prácticas. Son, pues, saberes de integración. Ello les permite escribir sobre sus prácticas.

La profesión de educador implica desplazar la mirada para habilitar miradas nuevas, amplias, distintas. Implica una actitud que no juzga, que no evalúa comparando con una previsión.

El análisis del trabajo en el aula requiere ir más allá de las modelizaciones y hacer una lectura del acontecer para pensar una y otra vez, incluso lo mismo, pero analizarlo desde otros lugares. Esto señala la importancia de una cultura institucional distinta, con equipos directivos que acompañen los procesos de reflexión y den la posibilidad de la creación del trabajo en equipos pedagógicos, de comunidades de prácticas, que permitan desinstalar la idea de que la profesión docente se desarrolla aislada, dentro del aula.

Esta educadora ubica el análisis didáctico de las prácticas en una articulación entre la indagación y la innovación. Desde ese lugar, plantea que hay que dar

lugar a pensar y repensar la enseñanza, y cada docente debe poder sorprenderse cada día y no perder la pasión por lo que hace. Debe transformarse en inventor de mundos posibles.

El sociólogo Emilio Tenti Fanfani, argentino, especialista de distintos organismos internacionales, acompañó la Feria de Buenas Prácticas de 2015. Lo primero que explicitó fue que su ponencia se ubicaría en la problemática de la educación obligatoria, la formación del conjunto de todos los ciudadanos.

En ese marco, expresó que no debíamos considerar como punto de partida un divorcio entre la teoría y la práctica. Los especialistas no son los que tienen la teoría y los docentes la práctica, sino que todos tienen teoría y práctica. Para Tenti, los docentes van a la escuela a *hacer* escuela, mientras que los investigadores y especialistas van a la escuela a *ver* la escuela. Su reflexión se orientó a plantear las tensiones y los mitos de la educación obligatoria y las consecuencias sobre la profesión docente.

¿Cuáles son las características específicas de la educación obligatoria?, se preguntó este educador. Lo primero que señaló es que hoy la educación está bajo sospecha. La sospecha se comienza a instalar con la extensión de la cobertura de la educación obligatoria. Por un lado, eso lo estimó como un logro pero, por el otro, consideró que genera sospechas relacionadas con los resultados de los estudiantes (y las problemáticas de la igualdad de oportunidades), los métodos que se emplean (y la problemática de la eficiencia en el aprendizaje), el tiempo dedicado a la escuela (con las repercusiones sobre los recursos que ello tiene), como percepción social, la responsabilidad de los docentes.

Esto permite preguntarse, como educadores, ¿por qué si los docentes han promovido o aprobado a los estudiantes, aparecen las evaluaciones externas que vienen a constatar los aprendizajes de los alumnos? Se evidencia una primera tensión: la dificultad de ejercer la profesión en un escenario de sospecha. Esto lo resume en la democratización del acceso a la educación y, por otro lado, la concentración de los conocimientos en unos pocos.

Mencionó, asimismo, una segunda tensión: la desproporción entre, por un lado, las expectativas depositadas por la sociedad en la escuela, que debe hacer todo, y por otro, los resultados realmente logrados, ya que la escuela no puede resolver todo. La institución escolar se ve superada frente a tantas expectativas. Aquí se visualiza un mito: la escuela debiera resolverlo todo, pero en realidad no tiene la capacidad ni los recursos para hacerlo.

La consecuencia que esto trae es que se ponen muchas expectativas en los docentes y se pierde el rumbo porque no se les explicita con claridad qué es lo prioritario y qué lo secundario. Hay que pedirle a la escuela solo lo que la escuela puede hacer. Hay muchas cosas que no son específicas de la escuela.

Cada institución debería tener su propio proyecto que marca el norte y los docentes saber qué deben priorizar. Tenti enfatizó en los objetivos institucionales, que hacen a la identidad de una institución. Marcar el norte con claridad permitiría que los estudiantes desarrollaran las competencias básicas y que solamente la escuela puede desarrollar, las que se basan en los conocimientos estructurantes.

Las instituciones y los docentes son invadidos por simplificaciones de las teorías pedagógicas, de manera tal que se vuelven caricaturas de las propias teorías. Y estas se aplican de esa manera, estructuradas en modelos. Ello ha provocado el cambio de visión de los docentes: son facilitadores — «somos todos iguales» —, y ello ha desvalorizado el capital profesional. Hay que conocer muy bien para poder cambiar o superar situaciones.

Esta visión no le da el valor ni el lugar a la especificidad del saber docente. Hay dos grandes modelos para entender el trabajo del docente y que plantean la problemática de la identidad docente. Estos modelos responden a dos imágenes distintas del trabajo docente: *se nace docente*, *se hace docente*.

Simplificando, el primer modelo estaría basado en la misma lógica que se aplica a la fabricación de productos en los procesos de producción. El proceso de producción sería el trabajo del docente en el aula y el logro del producto, el aprendizaje del alumno. El trabajo del maestro se evalúa por la calidad de su producto, que son los aprendizajes de sus alumnos. Este podría ser el modelo de aplicación de técnicas (maestro tecnócrata).

En el otro modelo, el trabajo docente se asimila más a la imagen de un artista. El producto sería el placer, la satisfacción. Otra característica es que requiere de un público; cada uno tiene que participar del espectáculo, no se dirige a seres pasivos. El alumno participa de ser alumno. Otra diferencia es que en este modelo no se evalúa por la calidad del producto, no se puede evaluar o imputar solo al maestro la calidad de los aprendizajes. Habrá aprendizajes solamente si el alumno coparticipa en ese proceso de aprendizaje (maestro tecnocrítico).

El aprendizaje es el resultado de un trabajo colectivo. Se explicita el trabajo colectivo de los procesos de aprendizaje y ubica a los directivos como quienes posibilitan este trabajo. Son como directores de orquesta, y una orquesta no es

una suma de partes o instrumentos: debe haber una articulación de cada una de las partes para promover una actividad colectiva. En esta imagen, el docente debe reconocer que su trabajo es profundamente político, ya que promueve la distribución de uno de los capitales en las sociedades actuales, el capital del conocimiento. El acceso a ese capital va a determinar las distintas oportunidades que tendrán las personas en la sociedad. Otra característica de esta imagen es el compromiso con el otro, con el bienestar del otro y con su felicidad.

La pedagoga e investigadora argentina Graciela Frigerio, altamente reconocida en la región y en Francia, donde se formó, visitó la feria en 2016. La recorrió y dialogó con los protagonistas, lo que le permitió tener una clara visión de las innovaciones que se estaban planteando. Constató que, si bien no se podía generalizar, en la muestra se visualizaba un amplio movimiento de cambios pedagógicos significativos.

Ello le permitió comenzar su exposición con una breve reseña acerca de lo que las experiencias presentadas promovieron en ella. Aludió a aquellas experiencias que mostraban la inclusión de todos en un mismo espacio escolar, aquellas que se orientaban a la no discriminación, otras que indicaban la diversidad, a partir de las mil lenguas, las mil manos, otras en las cuales los niños invitaban a discutir a partir de fundamentar muy bien el por qué. Y reflexionó sobre el hecho de que los adultos se han acostumbrado a no intercambiar.

Otras prácticas que enfatizó fueron algunas que invitaban a no caer en las rutinas o que ordenaban prender los celulares o que se animaron a buscar el camino sin límites. Consideró que para aproximarse al saber hay que asociar, y esto es como tejer, hilvanar. Saber es un trabajo; trabajo son operaciones que se realizan para obtener cosas distintas, de diversos espacios. En estos procesos hay transformaciones. En ese sentido, se trata de acercarnos a lo que no conocemos. Y en lo desconocido hay dos escenarios: lo desconocido que se puede conocer y aquello que es no conocible. Lo que no se puede conocer actúa como motor, un motor de lo inacabado. También se puede considerar como la posición que se abre a la curiosidad intelectual, que encuentra el gusto de buscar lo que no se sabe, que se anima a probar, haciendo una analogía con la *goumandise*.

Esta educadora destacó las ganas de querer saber, de animarse a buscar el saber, lo que implica un esfuerzo, el esfuerzo de traer, de ir a buscar para acercar el saber a sus estudiantes. Se trata de un doble juego: deleitarnos y deleitar a los otros en ese hilvanado hacia el saber. Una práctica innovadora es aquella que sabe involucrar

a los estudiantes en ese entramado hacia el saber, con ganas, con apetito, con deseo e interés, que no deja a ninguno indiferente. Y, en ese proceso, el docente también se deslumbra, pues rompe las rutinas, se aleja de lo ya sabido y busca, junto a sus estudiantes, nuevos saberes.

Graciela Frigerio dejó como reflexión explorar, en las prácticas, las vías hacia lo no conocido, invitar a los estudiantes a compartir la mesa, para deleitarse con los nuevos sabores del saber.

Un nuevo año, 2017, una nueva feria, con el mismo entusiasmo de los participantes. La pedagoga Irene Kit, presidenta de la Asociación de Educación para Todos, fue la invitada a dialogar con los actores. Comenzó su exposición preguntándose cómo identificar una buena práctica. Para ella, esto se visualizaba a partir de sus frutos, los frutos que se pueden ver y conocer su calidad.

Las buenas prácticas permiten que haya frutos en el corto plazo. Esa acción pedagógica debería estar caracterizada, por lo menos, por alguno de estos aspectos:

- ◆ promover aprendizajes de contenidos y capacidades;
- ◆ desarrollar la autoestima, la cooperación y la creatividad;
- ◆ brindar oportunidades a quienes tienen dificultades.

Esta educadora planteó una relación con los aprendizajes profundos, aquellos que los alumnos no olvidarán y, asimismo, que las buenas prácticas deben preocuparse de que ningún alumno se quede atrás. Distinguió la promoción de aprendizaje de contenidos y capacidades, frente a la transmisión de contenidos en gran cantidad que los estudiantes olvidarán rápidamente. Otra característica de una buena práctica es que se hace semilla, tiene la cualidad de contagiar. La semilla crecerá no siempre de la misma manera, ya que dependerá del contexto y cada docente le pondrá sus propios ingredientes.

Otro aspecto que destacó es que a los docentes «no nos importa que nos copien una buena práctica». Por el contrario, lo importante es que las buenas prácticas se difundan.

Entre algunos de los distintos ingredientes más importantes que pueden utilizarse en el cultivo de esa semilla, Kit mencionó como aspectos más influyentes para alcanzar mejores aprendizajes, entre otros, las metodologías que se utilizan, las maneras de hacer, el clima del aula, el trabajo colaborativo.

Los docentes sienten la urgencia de mejorar el aprendizaje. Para ello hay que tomar el control de la enseñanza y, a partir de ahí, precisar el foco de la mejora y actuar, lo que significa buscar nuevas maneras de hacer. Invitó a pensar y reivindicó el ánimo de hacer de la enseñanza un nuevo y distinto espacio. La semilla en todos los docentes que participan en la feria ya dio frutos que se pueden mostrar. Hay que diseminar, contar las nuevas prácticas, contagiar y entusiasmar.

A la edición 2018 llegó la visita y exposición de Jacques Tardif, doctor en psicología de la educación, con amplia actuación en Canadá, su país, y requerido como especialista internacional. Si bien tuvo una barrera idiomática para intercambiar directamente con los actores de las prácticas, recorrió la exposición para conocer las innovaciones presentadas.

En primer término, destacó la calidad de las presentaciones que acababa de visitar. En especial, mencionó aquellas prácticas que ofrecían visiones integradoras de varios campos del saber. Destacó el papel que juegan los docentes en la formación de los alumnos y en la contribución a la formación de ciudadanos del mañana. Los jóvenes deben construirse participando activamente de una sociedad diversa, pluralista. Los alumnos pueden provenir de medios muy diferentes y se construyen en esa diversidad, donde coexisten tendencias muy diversas.

Tardif pudo relacionar estos conceptos con las prácticas que visitó. Asimismo, indicó que los jóvenes deben desarrollar en la escuela un nivel de comprensión de la realidad y desarrollar el trabajo basado en la confianza y en la cooperación. Enfatizó la necesidad de que se aprenda de manera colaborativa, haciendo foco en los procesos de construcción colectiva y personal que conlleva el aprendizaje.

La escuela, mencionó, debe permitir que los estudiantes desarrollen, comprendan y gestionen algunas competencias que consideró fundamentales para los ciudadanos del futuro. En ese sentido, mencionó las evidencias contradictorias, las perspectivas múltiples y las comprensiones multiculturales. Indicó que las escuelas no están logrando estos aprendizajes ni desarrollando estas competencias, por lo que hay que buscar nuevas maneras de hacer, para asegurarlos.

En la escuela, también, los estudiantes deben desarrollar una fuerte identidad. Se trata de desarrollar la identidad de una persona.

Como especialista de los aprendizajes consideró que la escuela no puede basarse en la tarea de evaluar de manera permanente. Apuntó a la necesidad de la evaluación cualitativa y formativa en lapsos más largos. Sin embargo, los padres y las familias

solicitan la evaluación cuantitativa. Recalcó que para desarrollar las competencias necesarias para la formación del futuro, hay que buscar nuevas formas de hacer, de enseñar y con un nuevo papel de la evaluación.

Asimismo, la escuela debe tender a superar la presentación fragmentaria de las asignaturas. La presentación y organización de una escuela fragmentada por asignaturas conlleva a que los docentes trabajen de manera individual y no favorece el trabajo cooperativo.

Consideró que hay un escenario propicio para pasar al trabajo interdisciplinario, aunque queda un camino muy largo por recorrer para llegar a un enfoque realmente interdisciplinario. Se asiste a un desplazamiento de las fronteras de las asignaturas. Los proyectos pedagógicos no deberían acentuar «los límites de los campos del saber».

Para este especialista, la escuela del mañana debería ser una escuela multi o transdisciplinaria, ya que los límites de una escuela fragmentada no favorecen los aprendizajes.

El aprendizaje es un cambio permanente, la memorización no es un aprendizaje. Asimismo, remarcó que si se aprende algo, es difícil de olvidar. Por lo tanto, se preguntó ¿qué significa cuando un docente dice que el alumno olvidó todo lo que aprendió el año pasado? Afirmó que, en su lugar, la pregunta sería ¿aprendió algo el año pasado?, reforzando la idea de que lo que se aprende no se olvida.

También reflexionó acerca de la relación pragmática con el saber que se da en las escuelas. Las preguntas que lo evidencian son: ¿por qué lo tengo que aprender, para qué me sirve aprender esto? Esto muestra que la preocupación del estudiante se basa en el valor del aprendizaje: ¿para qué? El rol del docente es mostrar ese valor y que el estudiante lo comprenda.

Para cerrar, volvió sobre el trabajo cooperativo y el aprendizaje cooperativo, el trabajo en redes, reforzando la idea de que el aprendizaje es una construcción colectiva y personal. Planteó que hay que alejarse de las ideas que plantean que los estudiantes son máquinas capaces de reproducir.

Reflexionó también acerca de la introducción de la tecnología en la educación y los aportes que puede hacer. No hay necesidad de «aprender todo lo que se pretendía que se aprendiera antes de esta irrupción». Eso debería permitir poner énfasis en los aprendizajes fundamentales.

El énfasis en el aprendizaje lo llevó a finalizar con la necesidad de desarrollar las competencias, ya que estas favorecen el abordaje multi e interdisciplinario. Asimismo, subrayó la necesidad que partir de situaciones de la vida cotidiana, del

entorno próximo de los estudiantes y su cotidianeidad. Como mensaje señaló que, ya que la escuela está aún fragmentada, se deben propiciar aquellas prácticas que involucren proyectos inter y transdisciplinarios. Invitó a romper la fragmentación en las prácticas de aula promoviendo el trabajo colaborativo entre docentes y estudiantes.

En 2019, la feria entendió que se les debía dar la voz a los estudiantes y por ello se tituló «Los niños y los jóvenes tienen la palabra». Se les presentó a los alumnos de Santa Elena desde cuarto año de primaria hasta sexto año de bachillerato de ambas sedes (Montevideo y Lagomar) un cuestionario (Google Form) para recabar sus autopercepciones acerca de cómo pensaban que aprendían mejor.

Este estudio, ya publicado, no se pretende traer o discutir en este capítulo. Sin embargo, es interesante comparar lo que los estudiantes expresaron y las recomendaciones de la mayoría de los especialistas que habían participado en la feria hasta aquel año. El alineamiento entre uno y otras es más que relevante.

Los estudiantes, en líneas generales, solicitaron trabajar en grupos, trabajar con sus compañeros (trabajo colaborativo como planteaba Tardif; aprendizaje colectivo como mencionaba Tenti), que se les explicara las veces que necesitaran para entender (no dejar a nadie atrás como planteaba Kit), climas empáticos (de confianza, al decir de Tedesco).

Asimismo, percibían que aprendían mejor cuando sentían interés por la temática, les atraía, les gustaba (saber engolosinarlos con el saber, según ideas de Frigerio) cuando los docentes les explicaban la pertinencia y el sentido de esos aprendizajes (como indicaba Tardif). Aprendían mejor —siempre según las voces de los estudiantes— si desarrollaban proyectos (trabajos interdisciplinarios que permitieran superar la escuela fragmentada, según Tardif; propuesta de proyectos, según Kit). Y también dijeron que aprendían mejor cuando sentían que sus profesores amaban lo que hacían, que cada estudiante era importante para el profesor (al decir de Edelstein, reflexionar sobre las prácticas para ver como las puedo hacer mejor), cuando las clases no eran repetitivas, cuando se sentían involucrados en lo que hacían.

Por último, los estudiantes solicitaban ser autores de sus aprendizajes, de la misma manera que los especialistas recomiendan que los docentes se sientan autores de sus prácticas.

Estos ejemplos se traen a este capítulo con el único propósito de mostrar la coincidencia entre la autopercepción de los estudiantes y los mensajes dejados

por los especialistas. Voces en sintonía que ofrecen un abanico de dimensiones para que los docentes puedan repensar sus prácticas cotidianas.

En 2020, año inicial de la pandemia, se reinventó, se innovó, se ensayó en el quehacer educativo de manera permanente para ofrecer una continuidad pedagógica a los estudiantes.

La Feria de Buenas Prácticas también tuvo que reinventarse, pero no se detuvo y encontró los canales virtuales para desarrollarse. Aplicando los aprendizajes de la virtualidad no deseada, se realizó un conversatorio coordinado por la magíster Sonia Scaffo, con la participación de Robert Silva, presidente del Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública, Inés Dussel, investigadora y pedagoga argentina radicada en México, y Gabriel Brener, investigador y pedagogo argentino, de la Universidad de Buenos Aires.

El conversatorio se convocó alrededor del tema «Los dilemas de una escuela desafiada». La pandemia desafiaba a la escuela y dejaba, al decir de Juan Ignacio Pozo, «a la educación desnuda». Desnuda, pues quedaron al descubierto muchos de los problemas que se venían arrastrando en la cotidianeidad pedagógica; uno de ellos, las grandes brechas de aprendizaje entre los estudiantes. Muchas de las prácticas pedagógicas, según Pozo, no son las más adecuadas para superar esas brechas.

En este contexto nuevo, desconocido, Dussel trajo un concepto interesante, aludiendo a que *el edificio está cerrado pero la escuela sigue abierta*. ¿Cómo lograr una escuela abierta, una continuidad pedagógica, si la escuela se quedó sin su edificio? En este punto destacó la creatividad de los docentes para que la escuela siguiera cumpliendo su rol, más allá de no tener su lugar físico para ejercerlo.

Para posibilitar que la escuela sea un paraguas que proteja a los estudiantes de la tormenta que ha significado la pandemia, se ha debido dar mucha colaboración entre docentes, buscar nuevas maneras de acercar el conocimiento a los estudiantes... Hubo una adaptación al aprendizaje a distancia; lo escolar tomó otra forma, de manera desordenada, y rompió con la organización a la que estábamos acostumbrados, tanto en lo organizativo como en cuanto a los conocimientos.

El contexto llevó a la pregunta ¿qué es la escuela?, ¿por qué la escuela no puede ser una computadora? El aprendizaje se daba en la casa. Hubo un gran avance en la utilización de dispositivos digitales y plataformas. Sin embargo, había contextos de gran desigualdad en las posibilidades de *aprender en casa*, más allá del acceso

a la conectividad. Dussel mencionó que los docentes se ingeniaron para dar clase hasta por WhatsApp, que en América Latina fue uno de los mecanismos más usados para asegurar la continuidad pedagógica. No fue así en Europa.

Brener sostuvo que ese período trajo gran incertidumbre a la educación y a los docentes. El relativo equilibrio en el cual se mueve el sistema educativo se rompió. Es muy difícil trabajar en una total incertidumbre y desequilibrio, por lo que Brener consideró que hay que dar ciertas certezas, lo que él llamó *certezas de a pie*. Mencionó algunas de las que consideró indispensables:

- ◆ La presencia del Estado para hacerse cargo de las desigualdades entre los niños.
- ◆ No todos los niños acceden a las plataformas; por eso, el dispositivo más usado para la continuidad pedagógica ha sido el celular y las clases por WhatsApp, en coincidencia con Dussel.
- ◆ Lo que se ofrece a distancia debe tender a sostener el vínculo entre los estudiantes y las familias.

En este sentido mencionó que el desafío de la educación en la virtualidad debía ser lograr que los estudiantes *salieran quedándose en casa*. Que fueran momentos que los motivara a compartir con sus compañeros, priorizar los encuentros virtuales y no el *dictado* de contenidos disciplinares.

En relación con los vínculos entre adultos, escolares y familiares, la pandemia permitió revisar estos vínculos; debe darse una relación de confianza. Los adultos escolares (esto es, todos los adultos que trabajan en un centro educativo, en especial, los docentes) han asumido el papel de *suplir* lo que le falta a un estudiantes en su familia y, de esa manera, se pone en sospecha lo que hace la familia del estudiante. Ese rol debe cambiar; el docente debe desarrollar un rol de acompañamiento.

La continuidad pedagógica a distancia, para Brener, debe anteponer la escucha. Insiste en que se debe saber priorizar qué hacer y qué no en ese espacio virtual.

Por ello recalca que lo virtual no es el reemplazo de lo presencial por Zoom, pues lo virtual tiene su propia lógica. Esto también pone bajo sospecha la cantidad de contenidos que se pretenden abordar. Todo esto genera preguntas para las que no se tienen respuestas aún.

La libertad no se disocia de la solidaridad. La pandemia nos ha enseñado libertad con solidaridad. Es uno de los mejores aprendizajes que puede dejar. La solidaridad

como imperativo pedagógico debe provocar a repensar la escuela. La escuela no es un momento para poner notas. Debemos alejarnos de la idea punitiva de la evaluación.

Robert Silva hizo una presentación acerca de cómo el sistema uruguayo enfrentó la emergencia sanitaria y el retorno progresivo a la presencialidad. En este retorno, el criterio que primó fue el de dar mejores oportunidades a los contextos más vulnerables, con difícil acceso a la conectividad y con una dificultad adicional: no poder recibir la alimentación escolar.

Se advirtió que el país tenía a disposición, desde hacía mucho tiempo, recursos digitales; sin embargo, estos estaban subutilizados. Se aprendió a integrar el mundo tecnológico al servicio del aprendizaje y de la continuidad pedagógica. Asimismo, quedaron en evidencia las dimensiones mencionadas en muchos de los diagnósticos de la educación uruguaya.

Entre las preguntas sobre las que se reflexionó, indicó: ¿cómo se entiende la tarea de ser y hacer docencia? Hubo que replantearse culturas pedagógicas muy arraigadas como la de la docencia como trabajo individual y en solitario.

A su vez, se estableció un vínculo distinto con las familias, que en alguno de los niveles educativos se había perdido. La educación se abrió y sus fronteras cayeron. Silva mencionó también la necesidad de contar con recursos suficientes para la educación.

La prioridad que se fijó en la educación uruguaya, principalmente en este período, fue lo vincular. Se aprendió que con la tecnología se puede achicar la distancia y se reconceptualiza la cercanía y el trabajo colaborativo. Se procuró enfatizar el sentirse juntos, más allá de la distancia.

En 2021, la expositora, todavía tras la pantalla, desafió a la audiencia con sus reflexiones. Melina Furman desarrolló el debate alrededor de «Enseñar distinto: la construcción de una cultura de pensamiento en la escuela». Le interesaba profundizar sobre qué significa innovar en educación, algo de lo que mucho se habla y ha sido el corazón de cada una de las ediciones de la feria.

Lógicamente se puede innovar en lo edilicio, en el equipamiento, pero lo interesante es innovar en lo que hacen los docentes, en sus prácticas. Mirar las prácticas realizadas con ojos curiosos, que habiliten preguntas: ¿qué he hecho?, ¿qué he logrado?, ¿qué han logrado mis estudiantes?

Comparó a la educación con una rueda cuadrada, con dificultades para rodar, con dificultades para cambiar. Hay que saber qué es lo que se quiere cambiar. ¿En qué les gustaría innovar? La innovación debería centrarse en pequeñas cosas pero que puedan dar grandes resultados, en otras maneras de suscitar preguntas que invadan la clase. La clase es tomada por estas nuevas maneras de hacer.

Algunas ideas que planteó Furman: se deben transformar las preguntas que se plantean en la clase; plantear preguntas para pensar, que demanden aplicar el conocimiento, donde haya creación, necesidad de argumentar, fundamentar, debatir, y que se apoyen en un contexto de la vida real.

Otro aspecto a tener en cuenta en la innovación en el aula es el dar espacios para elegir. Estos espacios deben habilitarse desde edades tempranas; el docente siempre debe estar ahí para dar los andamiajes necesarios, pero los estudiantes deben tomar decisiones sobre cómo presentar lo aprendido, los distintos formatos, y elegir algunos problemas para investigar.

El tercer aspecto que enfatizó fue sobre innovar en las prácticas desde lo que sabe el docente, es decir, dedicarle tiempo a que los estudiantes puedan reflexionar sobre lo que aprendieron, sobre su propio pensamiento, lo que llamamos la metacognición. Es necesario que las propuestas se orienten a desarrollar el *aprender a aprender*, puesto que esto no se trae consigo, se aprende, y es fundamental para aprender a lo largo de toda la vida.

Para terminar, Furman concluyó que hay cambios que requieren modificaciones en las políticas educativas, pero que siempre se pueden ir haciendo cambios en el trabajo docente. Se debe promover la creatividad de abajo hacia arriba e impactar directamente en los aprendizajes de los estudiantes.

Y llegaron los diez años ininterrumpidos de la feria. Se quiso marcar la X Feria de Buenas Prácticas como un hito y un homenaje al gran pedagogo, investigador latinoamericano, maestro de maestros. La feria llevó el nombre de Juan Carlos Tedesco, en reconocimiento al primer especialista que visitó la feria y comenzó esta tradición, pero además, y en especial, a su gran legado en los movimientos pedagógicos de todos los países de América Latina y del mundo. Legado que cada docente y cada uno de los protagonistas de cada feria atesoran, en su formación y experiencia, el hecho de haber estado en primera persona en una edición de esta fiesta docente.

La X Feria recibió al académico doctor Axel Rivas, quien comenzó señalando que antes de la pandemia se estaba instalando la discusión acerca de cómo repensar los espacios de enseñanza y aprendizaje.

¿Cómo repensar la escuela? Rivas habló de lo que llama la *primavera pedagógica* y mencionó a Barcelona y sus esfuerzos por cambiar los espacios educativos.

Instaladas estas preguntas, llegó la pandemia y puso en pausa los proyectos de innovación. Sin embargo, la propia pandemia promovió grandes innovaciones para hacer posible la educación en la emergencia sanitaria. En la actualidad, hay que volver a los debates pedagógicos y acercarlos a los aprendizajes que dejó la pandemia.

La educación *crea* futuro. Las escuelas *hacen* futuro, ya que forman para un futuro cada vez más incierto. El piso en el que los docentes estaban parados está en movimiento. Hoy ni siquiera se sabe si hay un piso.

El mundo está cambiando. El mundo del trabajo está en grandes transformaciones, que pueden asustar pero también ofrecen nuevas posibilidades a la educación.

Este cambio trae nuevas exigencias, promueve nuevas competencias y se detiene en las competencias más demandadas hoy por las empresas. Entre estas, mencionó:

- ◆ pensamiento analítico e innovación
- ◆ estrategias de aprendizajes, aprendizaje autónomo
- ◆ creatividad y poder de iniciativa
- ◆ diseño tecnológico y programación
- ◆ pensamiento crítico, creativo y analítico
- ◆ liderazgo
- ◆ inteligencia emocional
- ◆ resolución de problemas complejos

Estas competencias no son las únicas demandadas, pero nos hacen pensar en cómo formar ciudadanos críticos.

Así también, hay que formar en ciudadanía, en compromiso social. Competencias que no responden al mercado del trabajo pero son necesarias para futuros deseables.

La pandemia permitió ver las estructuras, las rutinas que estaban tan presentes pero que no se veían antes de esta ruptura. Rutinas invisibles pero existentes.

Rivas invitó a pensar en cuatro movimientos, que la pandemia exigió y que hoy deben orientar las innovaciones:

1. *PRIORIZACIÓN CURRICULAR, PUESTA EN VALOR DE LOS CONTENIDOS (NO DE TODOS, SINO DE AQUELLOS QUE LO AMERITAN)*

Este ejercicio, al que obligó la pandemia, debe seguir haciéndose. Los docentes deben ser autores curriculares. Deben ejercer la autoridad curricular, es decir, saber qué contenidos se ponen en valor y cuáles no. Rivas destacó que no se puede aprender todo, ni todo tiene el mismo valor.

Existe un rol activo entre contenido y enseñanza, una relación didáctica. El contenido es un viaje hacia el conocimiento. Rivas propuso el tránsito del conocimiento inerte a la comprensión profunda. Destacó la necesidad de evitar caer en el falso dilema entre contenido y competencia.

2. *LECCIONES DE LA PEDAGOGÍA DE LA EXCEPCIÓN, REPENSAR LA DIDÁCTICA DE LAS EXPERIENCIAS TRANSFORMADORAS*

Llamó a un mayor compromiso con el aprender. La pandemia obligó a repensar los espacios y los tiempos para el aprendizaje. Y la vuelta a la presencialidad mostró la utilización de los espacios al aire libre como espacios de enseñanza y de aprendizaje. Nuevos espacios, nuevos ritmos escolares, nuevos tiempos.

Los docentes deberían ser *diseñadores de sus estrategias de enseñanza*. Propuso también en este movimiento un tránsito de la obligación al diseño didáctico.

Algunas situaciones de enseñanza promueven más que otras las ganas de aprender. Los proyectos permiten buscar y encontrar algunas de las pasiones de los estudiantes. Combinar el juego con desafíos, con preguntas, descubrimientos, relatos y producciones.

3. LA PEDAGOGÍA DE LA INVITACIÓN

Hizo referencia aquí a la necesidad de una educación inclusiva, para todos, que promueva oportunidades y caminos de aprendizaje para todos. Trabajar en la diversidad, renovar de manera permanente la invitación a todos a unirse al viaje del aprendizaje.

Este movimiento requiere no solamente pensar nuevas y distintas maneras de hacer, de enseñar, sino también de evaluar. Hace falta, pues, una evaluación formativa que sea un insumo para nuevas oportunidades de aprender.

4. LA PEDAGOGÍA DE LA CONTINUIDAD

Cambiar e innovar en lo que hay que cambiar no significa poner todo en discusión de manera permanente. Asimismo, Rivas sostuvo que no se debe obviar que el aprendizaje tiene hábitos, reglas y recorridos. No deben crearse falsas ilusiones.

El gran desafío de la educación es generar el puente entre lo que se aprende y el disfrute. Muchas veces, mientras se aprende no hay disfrute, pero luego, cuando esos saberes son necesarios, se siente el disfrute de haber aprendido.

La escuela debe construir el puente para que se disfrute el aprendizaje. ¿Cómo hacer sentir que el esfuerzo de hoy es un esfuerzo para toda la vida?

Advirtió también que el trabajo por proyectos tiene un riesgo, que es que los estudiantes pasan muy bien, pero el proyecto puede no estar atravesado por el contenido. Es entretenido, pero pueden no estar aprendiendo. Es un riesgo que los docentes deben manejar con claridad.

Invitó a pensar la innovación como una mirada. Invitó a confiar en los estudiantes, a desafiarlos, pero también a mostrarles que cada docente está comprometido con el aprendizaje. Mostrarles la pasión que siente cada docente por lo que hace. Tener la clara convicción de que el camino del aprendizaje está disponible para todos y en todas las áreas.

Los mensajes dejados por los especialistas en cada una de las diez ediciones de la feria muestran tendencias comunes. Entre estas, cabe destacar:

- ◆ Los cambios con mayor impacto en los aprendizajes de los estudiantes se dan en los espacios intencionales de enseñanza y de aprendizaje, en las aulas.
- ◆ Los docentes son invitados a estar en permanente búsqueda de nuevas maneras de enseñar, para encontrar situaciones de enseñanza que movilicen a los estudiantes.
- ◆ Los estudiantes deben ser motivados. Los docentes, con sus propuestas, tienen que lograr encender la llama de la curiosidad, del interés, de las ganas de aprender.
- ◆ La escuela debe tender puentes entre el aprendizaje y el disfrute.
- ◆ Todos los estudiantes deben sentir el deseo de ir hacia lo desconocido, de abordar un conocimiento nuevo, de transitar la aventura del saber.
- ◆ Las situaciones de enseñanza deben ser diversas, variadas, para que todos los estudiantes puedan aprender. Se enfatiza el especial cuidado de no dejar a ningún estudiante atrás.
- ◆ Distintas estrategias de enseñanza son necesarias para facilitar a todos el acceso. Las clases son cada vez más diversas, las maneras de enseñar también.
- ◆ La evaluación juega un papel importante no para sancionar ni para calificar, sino para que cada alumno pueda ver qué debería haber logrado y qué ha logrado. La evaluación es un mecanismo de aprendizaje para estudiantes y docentes. Una evaluación formativa abre nuevas oportunidades de aprendizaje.
- ◆ Debe permitirse que los estudiantes conozcan el camino que recorren durante su aprendizaje a través de la metacognición.
- ◆ Es importante *mirar las prácticas* desde afuera, con nuevos ojos; narrarlas, repensarlas, trabajarlas con sus pares, resignificarlas e innovar.
- ◆ Deben retomarse algunas de las enseñanzas que dejó la pandemia para repensar el valor de los contenidos a enseñar y a aprender; priorizar la calidad de esos contenidos estructurantes, pues permitirán aprender a aprender.

- ◆ Partir siempre, como docente, de la premisa de que todos pueden aprender y brindar las oportunidades de aprendizaje a todos.

Hay coincidencia en que la Feria de Buenas Prácticas es un espacio donde ya se respira el cambio, las ganas de cambiar, de hacer distinto para mejorar los aprendizajes. Es un semillero ya con frutos que hay que diseminar, contagiar a otros para que se sumen al cambio, desde el quehacer cotidiano.

La importancia de poder intercambiar acerca de nuevas prácticas permite, a su vez, sostener uno de los movimientos de toda transformación educativa. Las transformaciones educativas se dan a partir de movimientos que pueden tener sentidos opuestos: las transformaciones que proponen las autoridades educativas (de arriba hacia abajo) y las transformaciones que proponen los docentes en sus prácticas (de abajo hacia arriba). Braslavsky (2001) habla de la importancia y necesidad de ambos movimientos y que ambos deben ser escuchados y conocidos. Los docentes han sabido transitar hacia convertirse en los autores de lo que sucede en los espacios de enseñanza y de aprendizaje.

Para varios autores, la calidad de la educación pasa por lo que se apropia y desarrolla un niño o niña que transita por los distintos niveles del sistema educativo. Esto es, los aprendizajes y las competencias que desarrolla y que le permitirán actuar en el mundo y sentirse bien, feliz y preparado para enfrentarse a desafíos no conocidos.

Para ello debe conocer, interpretar y ser capaz de transformar e innovar en el entorno. Esto implica conocer la realidad de hoy y gestionar competencias que le permitan imaginar y actuar en el futuro.

Estos aprendizajes y competencias son desarrollados en los espacios intencionales de enseñanza y de aprendizaje. De ahí la gran importancia que tiene, en la actualidad, la investigación de las prácticas pedagógicas y el involucramiento de los docentes en el análisis de sus prácticas.

Los docentes deben ser estimulados a hacerlo. Eso es la Feria de Buenas Prácticas.

LAS VOCES DE QUIENES HAN PARTICIPADO EN LA FERIA DE BUENAS PRÁCTICAS

La Feria de Buenas Prácticas ha suscitado un real interés, lo que la ha mantenido no solo viva a lo largo de los diez años sino, además, con una nutrida participación. Han visitado la feria alrededor de diez mil docentes, un número cada vez mayor de propuestas para ser evaluadas y, lo que parece muy importante, cada año se desarrolla en un clima de mayor alegría. En estas diez ediciones se han presentado casi cuatrocientas prácticas innovadoras.

No es menor preguntarse qué sustenta esta motivación, sostenida durante diez años ininterrumpidos, durante los cuales la educación pasó por situaciones de complejidad y en muchos casos de desmotivación de sus docentes, por las condiciones en que la escuela debía cumplir sus funciones.

Para recabar algunas opiniones acerca de la feria, se indagó en dos poblaciones con distintos roles pero ambas muy involucradas. Por un lado, los directores de los distintos niveles educativos del Instituto Santa Elena, desde inicial a bachillerato, de ambas sedes, acerca de lo que representó para ellos y sus docentes la Feria de Buenas Prácticas 2017. Por otro lado, pareció interesante conocer las motivaciones de aquellos docentes que han presentado sus prácticas más de una vez en la feria. ¿Qué los ha motivado a presentarse en las distintas ediciones?, ¿qué los motiva a volver a presentar una práctica, más allá de que sea o no seleccionada?, ¿qué valoran de la feria para participar y presentar sus experiencias?

Los directores del Instituto Santa Elena dicen que la feria:

- ◆ es convocante;
- ◆ cuenta con la participación de maestras de la Institución;
- ◆ ofrece la posibilidad de presentación oral in situ;
- ◆ valoran las conferencias de cierre;
- ◆ aprecian el intercambio entre educadores que provienen de distintos centros, con características muy diferentes.

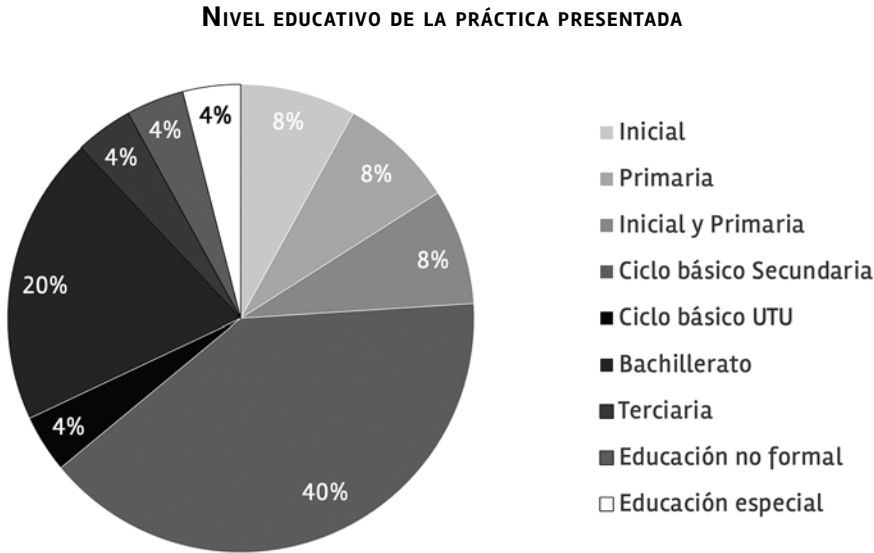
Preguntados sobre lo que más les impactó de una buena práctica, dejan en evidencia los distintos criterios con los que un docente se acerca a analizar una práctica. Algunos buscan la «novedad», otros que muestre una «relación distinta

entre profesores y estudiantes», otros que la práctica «sea replicable» o que debería quedar claramente en evidencia «la mejora en los aprendizajes» y «la evaluación del proyecto o de la práctica presentada».

Por otra parte, se hizo llegar un cuestionario de Google Form a un número significativo de actores —docentes y directores— de centros educativos que han participaron de la feria presentando experiencias en más de una oportunidad a lo largo de estos diez años.

La encuesta se orientó hacia conocer los motivos que los llevaron a presentar sus prácticas, en qué nivel educativo, la opinión sobre la feria, de qué manera ha impactado (o no) en el centro educativo, la innovación de cada caso y el hecho de haber sido seleccionados para la feria.

A continuación se presentan los resultados de la encuesta con los soportes gráficos pertinentes y una valoración interpretativa de los resultados. Algunas de las respuestas de los directores se presentan junto con las de los participantes encuestados, para contar con un hilo de comparación.



Las respuestas corresponden al período de los diez años, los docentes pueden haber presentado sus prácticas en cualquiera de esos años.

Una cantidad importante de experiencias se desarrollaron en el ciclo básico. Esto puede explicarse porque se trata de un nivel educativo cuestionado y los docentes buscan atraer, interesar a los estudiantes de forma especial en estos

grados educativos. También bachillerato aparece con una cantidad significativa de experiencias presentadas.

Lo importante en este *item* es constatar la diversidad y que ha habido experiencias y prácticas innovadoras en todos los niveles educativos, incluso el terciario, y prácticas fuera del sistema formal. La diversidad es un enriquecimiento para la feria.

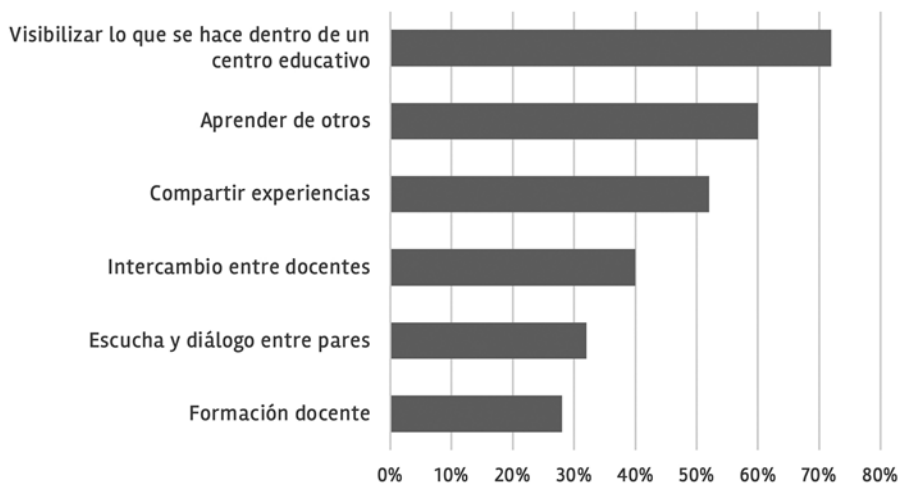
Frente a la pregunta: *¿Puede decirnos cuáles fueron las motivaciones que lo impulsaron a presentarse?*, las respuestas pueden agruparse así:

- ◆ Conocer nuevas formas de trabajo, conocer personas.
- ◆ Tender puentes pedagógicos.
- ◆ La posibilidad de compartir con otras y otros el trabajo que realizamos. La oportunidad de sistematizar nuestras prácticas educativas.
- ◆ Resignificar la experiencia y compartirla en un espacio de encuentro pedagógico con otros colegios.
- ◆ Poder compartir experiencias educativas que generaron aprendizajes de calidad en los estudiantes.
- ◆ La posibilidad de dar a conocer nuestro trabajo. Establecer posibles redes de trabajo.
- ◆ Espacio para que docentes y estudiantes compartan sus experiencias.
- ◆ La posibilidad de ser parte de un encuentro que reúne un rico espacio de aprendizaje para los docentes en nuestro país.

Se enfatiza el hecho de tener que escribir la práctica, narrarla, como un aspecto de aprendizaje. Otras respuestas se orientan a hacer visibles problemáticas en áreas específicas (primera infancia, trabajo con necesidades especiales, por ejemplo). Además de escuchar a sus pares, los encuestados han encontrado en la feria un espacio no solamente para mostrar, sino también para ser escuchados. Se percibe que los docentes sentían la necesidad de un espacio de esta naturaleza, hasta ese momento inexistente en el país. La iniciativa del Instituto Santa Elena viene a colmar ese vacío y así lo expresan los docentes.

Se indagó también acerca de *cómo conciben la feria*. Las respuestas fueron las siguientes:

LA FERIA ES UN ESPACIO DE...



Se observa que un 60% de los encuestados valoran aprender con sus pares, en coincidencia con alguno de los mensajes de los especialistas que enfatizan el trabajo colaborativo. Un 40% de las respuestas aluden al intercambio entre docentes; un 28% perciben el espacio de la feria como una modalidad de formación docente, tema que los investigadores en educación resaltan cada día con más fuerza.

Frente a la solicitud de *expresar en pocas palabras el impacto percibido en su quehacer docente, luego de su participación*, las respuestas son variadas, pero se pueden agrupar así:

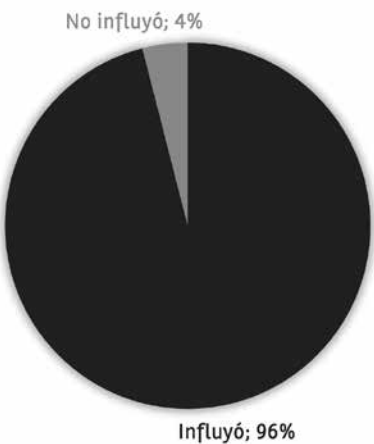
- ◆ La satisfacción por la devolución de los colegas fue un aliento muy importante, así como el interés de otros docentes por saber más sobre nuestra experiencia.
- ◆ Me anima a continuar investigando distintas estrategias de aprendizaje.
- ◆ La participación me permitió planificar a futuro mi formación y considerar el aprendizaje de metodologías activas.
- ◆ Potencia y enriquece la labor docente.
- ◆ Motivación, formación de un equipo, trascender un proyecto.
- ◆ Nos permitió volver a mirar nuestras prácticas con otros ojos.
- ◆ Quedan ideas resonando que luego en el correr del tiempo se retoman en el quehacer educativo.

Otras respuestas se orientan a *lo que se llevan de la feria*:

- ◆ Varias ideas de propuestas para adaptar y desarrollar en el centro educativo.
- ◆ Ha significado un refuerzo motivacional que invita a continuar y extender proyectos.
- ◆ Participar de estas propuestas siempre es una oportunidad para reflexionar e intercambiar.
- ◆ Resulta motivante para continuar mejorando el proyecto, así como tomar la iniciativa de realizar otros y volver a compartirlos con otros colegas.
- ◆ Personalmente es un orgullo y creo que anima a otras docentes a reflexionar sobre su práctica y especialmente a compartirla.
- ◆ Nos hizo reflexionar y mejorar.
- ◆ Mantener viva la motivación, nuevos aprendizajes y valorización del trabajo docente.
- ◆ Sentir el respaldo y la afirmación en que lo vivido vale la pena seguir experimentándolo.

El impacto en el centro y el acompañamiento que el centro educativo pueda hacer a las innovaciones es una de las maneras que permiten, por un lado, consolidar las experiencias, y por otro, transformarlas en proyectos sostenibles. Era interesante conocer saber si las innovaciones presentadas, de un docente o grupo de docentes, han tenido impacto en el centro donde las prácticas se han desarrollado. Por ello se incluyó la siguiente pregunta.

¿LA EXPERIENCIA PRESENTADA INFLUYÓ EN SU CENTRO?



Las respuestas fueron contundentes: un 96% consideró que *sí* influyó en el centro educativo. Esta respuesta es importante pues se ha dicho que las buenas prácticas deben ser como semillas que deben ser plantadas en distintos entornos, diseminar las prácticas.

El compromiso de un centro educativo, que se suma al trabajo entusiasta y comprometido de un docente o grupo de docentes, da mayores garantías de sostenibilidad a proyectos novedosos, contagia a otros docentes y el centro se convierte en tierra fértil para esas semillas.

La consulta sobre la manera en que la propuesta influyó y el centro se involucró, obtuvo respuestas muy variadas.

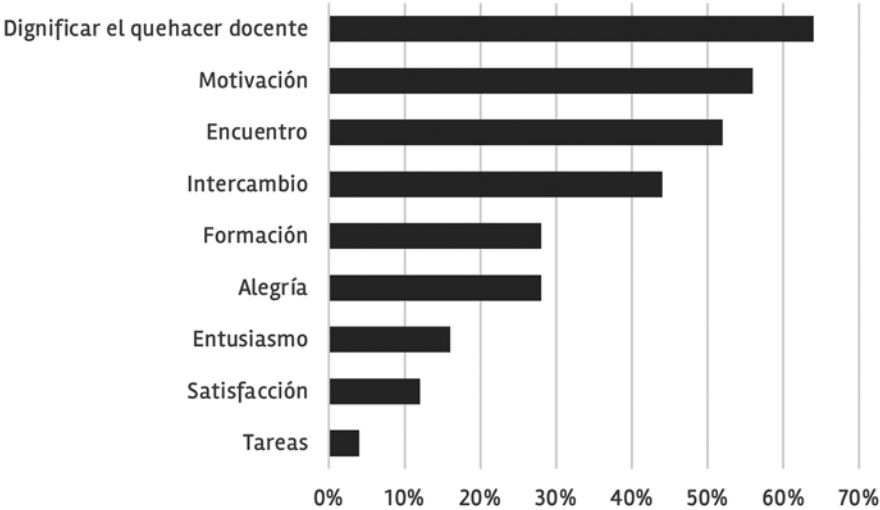


Un 56% de las respuestas muestra que otros docentes del mismo centro se sintieron motivados y se favoreció un intercambio entre autores de la experiencia y los demás docentes del centro; y un 52% manifiestan que provocó intercambio. Ambas respuestas expresan actitudes semejantes y muestran un efecto deseado y positivo de las prácticas presentadas.

Es importante que se den los espacios para que los docentes que han presentado experiencias tengan la oportunidad de compartirlas en las salas docentes de su institución con sus colegas. Pueden surgir así proyectos que involucren distintos docentes y campos del saber, y poco a poco, proyectos que tiendan a superar la escuela fragmentada que denominó Tardif.

Al solicitarles que expresaran *las tres primeras ideas que le surgen al hablar de la Feria de Buenas Prácticas*, los resultados fueron los que se expresan en el siguiente gráfico.

TRES PRIMERAS IDEAS QUE DESPIERTA EN Ud. LA FERIA DE BUENAS PRÁCTICAS



Un porcentaje importante de docentes señalaron que la feria permite «dignificar el quehacer docente». Es un aspecto a destacar, ya que desde Tedesco en adelante se ha destacado la necesidad de dignificar la tarea docente, haciendo alusión a la falta de confianza sobre lo que hacen los docentes y a que la tarea docente está cuestionada, no con razones válidas, por entender que la escuela no satisface todas las expectativas que la sociedad pone en ella. Por esto es importante que los docentes encuentren espacios donde su trabajo sea valorado, dignificado, puesto en relieve.

Estas respuestas se comparan con las brindadas por los **directores** a la pregunta de *qué expresión utilizaría para caracterizar la Feria de Buenas Prácticas 2017*:

- ◆ Intercambio
- ◆ Provocadora de encuentros
- ◆ Permite conocer las «cosas buenas» que se realizan a lo largo del país
- ◆ Muy buena idea que acumula aprendizajes
- ◆ Buen formato

Los términos elegidos por los directores y por actores que han participado de la feria tienen varios puntos de encuentro y dan un buen tejido común.

La feria es un momento de encuentro, a lo que se le adiciona formación, trabajo entre pares, intercambio y se advierte lo importante y saludable que son estos espacios para la vida profesional del docente.

Asimismo, se le dio la voz a los docentes para que ellos dijeran *cómo presentarían la Feria de Buenas Prácticas del Instituto Santa Elena*. Se obtuvieron muchas expresiones. Aunque no es posible retomarlas todas en este documento, se transcriben algunas de ellas:

- ◆ Un esfuerzo institucional muy grande que debería ser imitado.
- ◆ Oportunidad de crecimiento, intercambio, aprendizaje, motivacional.
- ◆ Con orgullo y motivación.
- ◆ Una ventana de oportunidad para crecer como profesionales y para generar comunidades de aprendizaje.
- ◆ Es una propuesta que invita a la reflexión colectiva.
- ◆ Un espacio de intercambio donde se valora la actividad docente.
- ◆ Como una celebración de prácticas educativas motivadas por la pasión docente.

Las expresiones recogidas no requieren de comentario alguno, pues son suficientemente elocuentes y claras por sí mismas acerca de lo que despierta la feria en los autores y actores de las prácticas.

La apuesta por la Feria de Buenas Prácticas permitió que el docente sienta que su labor, muchas veces en solitario en centros educativos de distintos lugares del país, es reconocida y valorada.

Algunos docentes han expresado: «se me da la voz y puedo contar lo que hago y lo que no he podido hacer». La Feria de Buenas Prácticas no solamente da voz a los docentes; les reconoce que tienen mucho conocimiento acumulado a través de la experiencia y que ese conocimiento debe ser conocido y escuchado.

Así lo sienten ellos y por ese motivo eligen esos términos para expresarlo.

A MODO DE CIERRE

El Instituto Santa Elena tiene y sostiene una permanente búsqueda para implementar y reflexionar sobre aquellas innovaciones que puedan favorecer los aprendizajes de sus estudiantes. Desde su vocación humanista, no retacea la comunicación de los resultados conseguidos a partir de sus permanentes búsquedas a sus profesionales, sus estudiantes y sus familias, sino que genera las condiciones para el intercambio, el diálogo y la difusión de las buenas prácticas que permitan mejorar el hacer y el ser institucionales a nivel nacional y regional a través de estrategias como la Feria de Buenas Prácticas.

La memoria de estos encuentros constituye un importante legado para el sistema educativo y una inspiración para continuar aportando a la mejora continua de este y para la profundización de la identidad institucional, de la que estos encuentros ya se han constituido en referencia.

La narración que se recoge en este libro es el producto de muchas narrativas personales de docentes, directivos, estudiantes y expertos que sintieron que podían compartir, inspirar, provocar la reflexión y el diálogo con el objetivo de mejorar la formación de las futuras generaciones.

Se puede percibir cómo aquellos que contribuyeron a esta narración imprimieron en sus aportes sus propias formas de mirar, de sentir y concebir la innovación en las prácticas cotidianas.

Los actores y autores de la feria marcan la particular huella que desean dejar en sus instituciones y, en particular, las que sus prácticas y sus experiencias han dejado y seguirán dejando en sus estudiantes.

Los docentes que han presentado experiencias en estos diez años de la feria no son los únicos que innovan, que buscan otras maneras de ser docentes y nuevas de estrategias de enseñanza y de evaluación para que todos puedan aprender más y mejor.

En todos los rincones de nuestro territorio hay intentos, más o menos avanzados, más o menos conocidos, más o menos compartidos. La invitación es a animarse a presentar su experiencia, a hacerla visible y compartirla con otros colegas. Que un fuerte viento haga llegar a cada institución del país las ganas de buscar otras maneras de enseñar. Se han traspasado las fronteras nacionales y la invitación es regional.

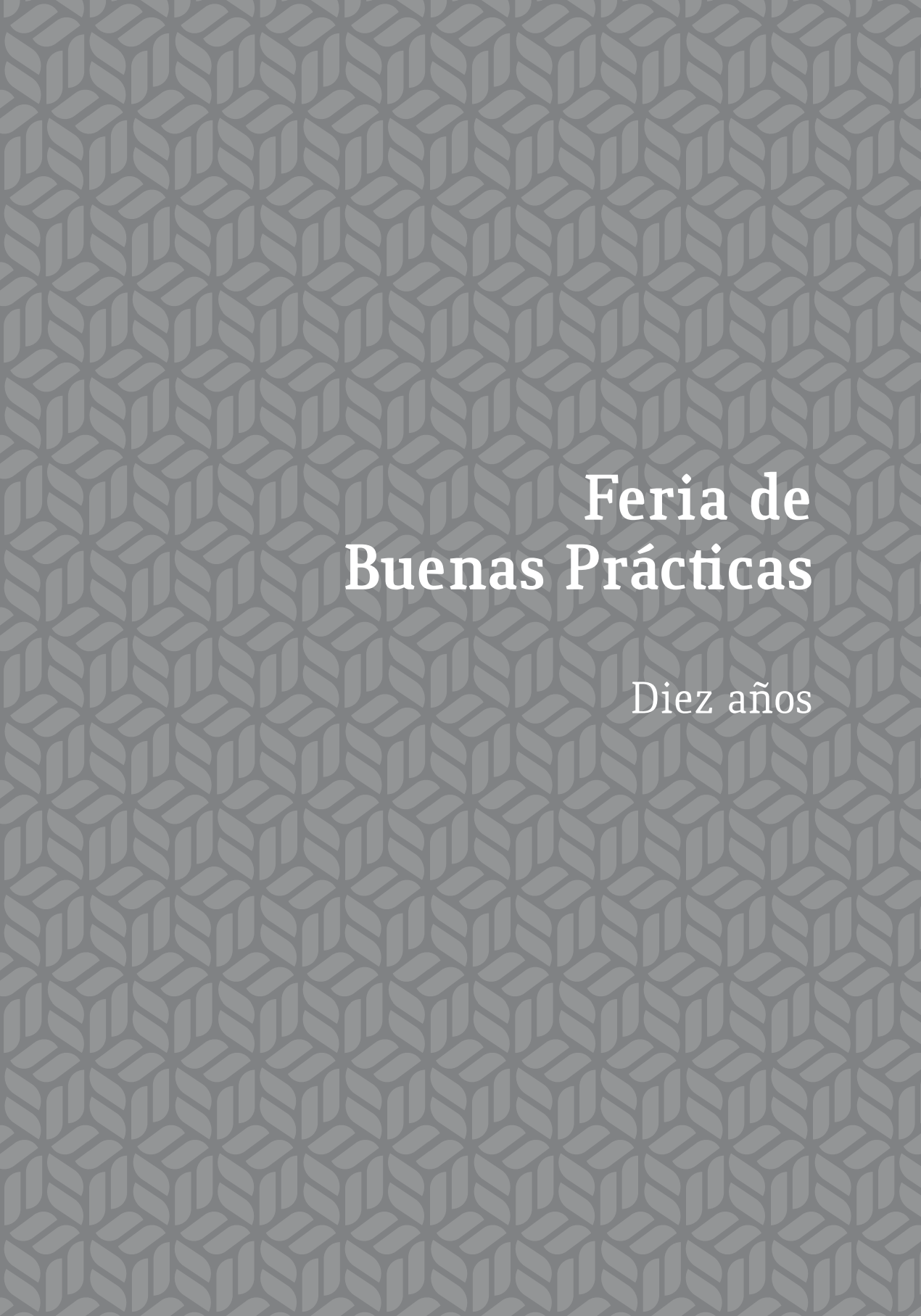
Se aprende entre todos y todo docente tiene algo muy valioso para compartir.

Para finalizar, una mirada puesta en el futuro impone y compromete a la institución creadora a pensar las mejores maneras de profundizar esta experiencia, potenciarla, acompañar a los docentes en la transformación silenciosa —y muchas veces invisible— que hacen en sus espacios de enseñanza para asegurar a todos sus estudiantes la mejora de sus aprendizajes.

La Feria de Buenas Prácticas permite renovar la esperanza en una mejor educación para todos y es una actividad que forma parte de la identidad institucional. Mientras se cuente con docentes con ganas, vocación, pasión y formación se puede creer que una mejor educación para todos es posible.

BIBLIOGRAFÍA

- CAYOTA, P. (2013-2016). Introducciones de las publicaciones de la Feria de Buenas Prácticas. Montevideo: Instituto Santa Elena.
- DI NARDO, C. (2015). Feria de Buenas Prácticas en Educación: otra buena práctica. En Instituto Santa Elena, *Experiencias de centros estatales y privados 2015* (pp. 15-18). Montevideo: Instituto Santa Elena.
- McKINSEY & COMPANY. (2007). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos (Informe McKinsey)*.
- SCAFFO, S. (2013). Aprender de la reflexión sobre las propias prácticas. Una clave del desarrollo profesional en el centro educativo. En Instituto Santa Elena, *Educación en el cambio. Experiencias de innovación en el Santa Elena* (pp. 23-35). Montevideo: Instituto Santa Elena.
- VALLE, J., y MANSO, J. (2013). Competencias clave como tendencia de la política educativa supranacional de la Unión Europea. *Revista de Educación*, n.º extraordinario, pp. 12-33.



Feria de Buenas Prácticas

Diez años





5



6



7



8



10



11

9



12



13





17



18



19



20



21



22



23



24



26



25



27



28

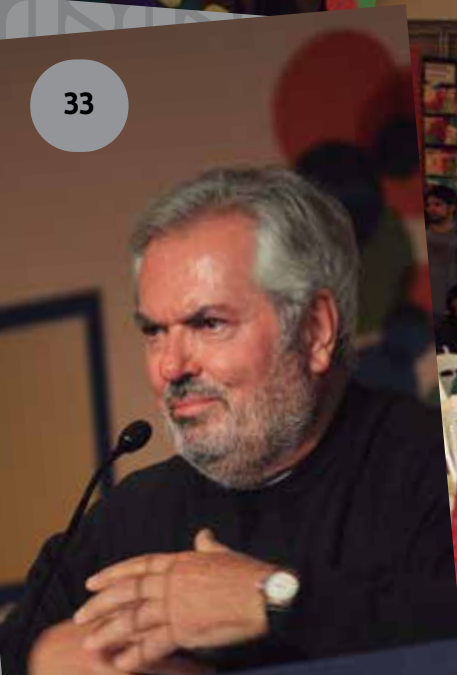


29



30

fíos
ón
n d





35



36



37



38



39



40



41





44



45



46



47

48





FOTOGRAFÍAS

- 1 Beatriz Rodríguez Rava apoyando presentación de una experiencia
- 2 Autores de experiencias 2017
- 3 Pablo Cayota, Carlos Cossi, Fernando Otero, Amparo Rodríguez, Carlos Purgat. Integrantes de Consejo Directivo y Consejo Ejecutivo
- 4 Público en inauguración de la Feria
- 5 Alumnos de la Escuela N.º 88 de Canelones con su director Darío Greni
- 7 Beatriz Macedo, Jacques Tardif, María Eugenia Rodino (intérprete de LSU), conferencia Feria 2018
- 8 Anabella Gurdek con maestras Rosario Guarino, Beatriz Rizzu, Verónica Sanguinetti y Rosana Nadal
- 9 Pablo Cayota, Rosario Yeraci, Tenti Fanfani, Carlos Cossi
- 10 Beatriz Rodríguez Rava, Carmen Di Nardo, integrantes del tribunal de selección de experiencias
- 11 Gloria Edelstein, conferencia de cierre Feria 2014
- 12 Ana Rodríguez Desándalo con Graciela Fuentes y Karina Pacheco, directoras de Ciudad de la Costa
- 13 Magela Grisoni, Ignacio Franco, Javier Grezzi, Sergio Migliorata. Instituto Santa Elena Secundaria Lagomar
- 14 Vista general de los stands
- 15 Vista general del público en conferencia
- 16 Vista general de los stands
- 17 Abdón Bringa con alumnas/os de Obra Banneux presentando experiencia
- 18 Juan Carlos Tedesco con Luján Vázquez y Adriana Méndez
- 19 María Dibarboure en presentación del libro 2016
- 20 Graciela Frigerio, conferencia de cierre Feria 2016
- 21 Beatriz Rodríguez Rava en presentación del libro 2019
- 22 Renato Operti
- 23 Juan Carlos Tedesco, conferencia Feria 2013
- 24 Sonia Scaffo
- 25 Gerardo Caetano
- 26 Flavia Terigi

- 27 Carmen Di Nardo, Patricia Orlando con alumnos del Club de Niños de Centro Educativo Providencia
- 28 Edith Moraes, Carmen Di Nardo, Flavia Terigi, Tenti Fanfani
- 29 Axel Rivas
- 30 Silvia González, Patricia Garbarino, Paola Pérez, Rosario Varela, Rafael Martínez, Javier Gallego, Marta Bustamante, Federico Martínez, Rodrigo Sancho
- 31 Gerardo Caetano, Sergio Migliorata, Renado Operti, Pablo da Silveira
- 32 Carmen Di Nardo, Patricia Orlando con alumnos del Club de Niños de Centro Educativo Providencia
- 33 Tenti Fanfani
- 34 Luján Vázquez, Rosario Yeraci, Beatriz Macedo
- 35 Irene Kit
- 36 Horacio Ottonelli, Sonia Scaffo, María Inés Vázquez, Marcelo Taibo
- 37 Carmen Pi dirigiendo coro de alumnos del Instituto Santa Elena
- 38 Vista general de los stands
- 39 Danilo Tegaldo y Consejo Directivo: Laura Quilez, Fernando Otero, Beatriz Loureiro, Nelly Méndez, Lilián Uytendhoeven, Carlos Cossi
- 40 Pablo Cayota, Zelmira May
- 41 Fernando Pereira, Pablo Mieres, Pablo da Silveira, presidente Luis Lacalle Pou
- 42 Vista general de los stands
- 43 María Noel Pacheco, Javier Gallego, Rafael Martínez, Luján Vázquez, Pablo Cayota, Axel Rivas, Carlos Purgat
- 44 Consejo Ejecutivo: Pablo Cayota, Luján Vázquez, Carlos Purgat
- 45 Vista general de los stands
- 46 Directores de Instituto Santa Elena Montevideo: Eugenio Suárez, Teresa Barone, Verónica Larrosa, Horacio Ottonelli
- 47 Miguel Brener
- 48 Alumnos del colegio después de entregar presentes a Fernando Pereira, presidente Luis Lacalle Pou, Pablo da Silveira, Pablo Mieres
- 49 Ministra María Julia Muñoz dialogando con alumnos
- 50 Teresa Barone, Luján Vázquez, Cecilia Baraza

