



FACULTAD DE EDUCACIÓN

FACTORES DEL CONTEXTO EDUCATIVO QUE FAVORECEN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS INNOVADORAS EN LAS CARRERAS TÉCNICAS DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS/AS DOCENTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE SANTIAGO DE CHILE.

Paulina Baher Contreras, Lic.

Sandra León Leiva, Lic.

**Tesis para optar al Grado de Magíster en Educación mención Docencia en
Educación Superior**

Profesora guía: Paola Andreucci Annunziata, PhD.

Noviembre, 2019

Santiago, Chile

©2019, Paulina Baher Contreras

Se autoriza la reproducción total o parcial, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, incluyendo la cita bibliográfica que acredita al trabajo y a su autor.

©2019, Sandra T. León Leiva

Se autoriza la reproducción total o parcial, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, incluyendo la cita bibliográfica que acredita al trabajo y a su autor.

I. AGRADECIMIENTOS

Quisiéramos agradecer a todos quienes participaron y nos apoyaron en este proceso, a los docentes que nos regalaron su tiempo, a la institución estudiada, además de nuestros familiares y amigos, quienes se vuelven fundamental gracias al apoyo emocional que nos brindaron durante este largo tiempo.

Especialmente, a nuestra profesora guía, quien generosamente nos brindó todos los conocimientos necesarios para realizar esta investigación, siempre de forma atenta y preocupada.

TABLA DE CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS	I
INDICE DE TABLAS	II
RESUMEN	III
1. PRESENTACIÓN PROBLEMA	8
2. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	14
3. OBJETIVOS	14
Objetivo General	14
Objetivos Específicos	14-15
4. MARCO TEÓRICO	16
I. EDUCACIÓN SUPERIOR, CARRERAS TÉCNICAS	17
1. a Desarrollo de las Carreras Técnicas en Chile	17
1. b Carreras Técnicas, Mirada del Gobierno.	18
1. c Organismos que las Regular	19
II. PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	20
2.a Prácticas Pedagógicas Tradicionales	22
2.b Prácticas Pedagógicas Innovadoras	26
2.b.1 La Innovación del Proceso Enseñanza-Aprendizaje	26
2. b.2 Los Recursos y Materiales de Aprendizaje	28
2. b.3 La Innovación Curricular.	28
2.c Factores de la Innovación	29
III.-VISIÓN DE LA UNIVERSIDAD FRENTE A LA INNOVACIÓN	34
3. a Contextualización	34
3. b Antecedentes de prácticas pedagógicas innovadoras en la universidad	35

IV.- PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y LOS FACTORES DEL CONTEXTO EDUCATIVO	38
5. MARCO METODOLÓGICO	47
5. a TIPO DE INVESTIGACIÓN	47
5. b DISEÑO	47
5. c MUESTRA	48
5. d INSTRUMENTOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN	55
6.- CRITERIOS DE RIGOR CIENTÍFICOS Y ÉTICOS	71
7.- FORMAS DE RECOLECCIÓN Y PRODUCCIÓN	74
7. a Criterios de Selección de Entrevista	76
8. RESULTADOS	79
8.a La Encuesta	79
8.b La Entrevista	92
9. CONCLUSIONES	94
10. DISCUSIÓN	100
11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	103

II. INDICE DE TABLAS

TABLA 1: CARACTERIZACIÓN DE LA MUESTRA, DOCENTES ENCUESTADOS	49
TABLA 2: CARACTERIZACIÓN DE LA MUESTRA, DOCENTES ENTREVISTADOS	54
TABLA 3: CARACTERIZACIÓN DE LA MUESTRA PILOTO, DOCENTES ENCUESTADOS.....	56
TABLA 4: DESARROLLO DE ÍTEMS POR DIMENSIONES	64
TABLA 5: ENTREVISTA POR DIMENSIONES	69
TABLA 6: DURACIÓN DE ENTREVISTAS	92
TABLA 7: PROMEDIOS Y DESVIACIONES POR ÍTEMS	77

III. INDICE DE ANEXOS

ANEXO 1:	CONSENTIMIENTO INFORMADO.
ANEXO 2:	DESARROLLO DE ITEMS.
ANEXO 3:	CUESTIONARIO PILOTO.
ANEXO 4:	GUION ENTREVISTA PILOTO.
ANEXO 5:	CUESTIONARIO FINAL.
ANEXO 6:	VALIDACIÓN JUECES EXPERTOS PILOTO.
ANEXO 7.1:	RESPUESTAS CUESTIONARIO.
ANEXO 7.2:	RESPUESTAS CUESTIONARIO.
ANEXO 8:	CONSENTIMIENTOS INFORMADOS.
ANEXO 9:	TRANSCRIPCIONES ENTREVISTAS.
ANEXO 10:	TRANSCRIPCIONES DE ENTREVISTAS.
ANEXO 11:	GUION ENTREVISTA.
ANEXO 12:	CONSETIMIENTOS INFORMADOS ENTREVISTADOS.
ANEXO 13:	ANALISIS ENTREVISTA POR DIMENSIONES.
ANEXO 14:	CONCEPTOS CLAVES POR DIMENSIONES.

I. Resumen:

Esta investigación da cuenta de los factores que influyen en las prácticas innovadoras de 61 docentes de las carreras técnicas de una universidad privada de Santiago de Chile, con los cuáles se realiza una encuesta de auto aplicación, y se profundiza en la percepción de 11 de ellos, a través de una entrevista semiestructurada, lo que nos permite conocer su opinión en relación al contexto educativo, las prácticas innovadoras, la percepción personal, la visión que tienen sobre las carreras técnicas y cómo la institución influye en sus prácticas.

Finalmente, se concluye que la investigación arroja cuatro factores preponderantes que responden a la pregunta de investigación, estos son, tecnología, contexto, aprendizaje significativo y capacitación docente.

Palabras clave:

Prácticas innovadoras, carreras técnicas, aprendizaje significativo, capacitación docente, tecnología.

Abstract:

This research accounts for the factors that influence the innovative practices of 61 teachers of the technical careers of a private university in Santiago, Chile, with which a self-application survey is conducted, and deepens the perception of 11 of them, through a semi-structured interview, which allows us to know your opinion in relation to the educational context, innovative practices, personal perception, the vision they have about technical careers and how the institution influences their practices.

Finally, it is concluded that the research yields four predominant factors that answer the research question, these are: technology, context, meaningful learning and teacher training.

Keywords:

Innovative practices, technical careers, significant learning, teacher training, technology.

1. PRESENTACIÓN PROBLEMA

“Existe un conjunto de demandas sobre la educación superior que requieren ser satisfechas en breve y que implican cambios importantes en la función docente universitaria.” (CINDA, 1993, p.19)

El objetivo de la siguiente investigación fue identificar aquellos factores existentes en el contexto educativo que incrementan las prácticas innovadoras en los docentes en las aulas de las carreras técnicas de una Universidad Privada en Santiago de Chile. Se buscó identificar los elementos que componen el ámbito educativo, ya sea, los que se desprenden desde la institución, los personales o los interpersonales, para conocer en qué medida favorecen estas prácticas.

Pero, a qué nos referimos con prácticas innovadoras, qué consideramos por innovación y qué no en esta investigación, primero, revisamos la literatura.

Para la Real Academia de la Lengua Española (RAE, 2017, p. s/p) Innovación es entendida como “Creación o modificación de un producto, y su introducción en un mercado”.

El profesor Ricardo López Pérez, en su libro “Diccionario de la creatividad”, define innovación como,

“Modificación practicada en forma deliberada en un sistema, con el propósito de mejorar o perfeccionar algún aspecto de su estructura, contenido o funcionamiento. Se trata de un cambio positivo que se ejecuta deliberadamente” (López, 2001, p.44)

En Argentina, la profesora Agustina Blanco, consultora en Educación de la Universidad de San Andrés, directora del proyecto Enseña por Argentina y Proyecto Educar 2050, lo explica de la siguiente manera,

Innovación en el aula se refiere a diversos aspectos, cubren un espectro muy amplio, desde el uso de tecnología, estrategias pedagógicas, organización del espacio del aula, colaboración entre docentes. El objetivo es lograr la experiencia del aula más efectiva para atrapar el interés de los alumnos, generar motivación, y cumplir con los objetivos de aprendizaje que los miembros de la escuela deben acordar. Innovar es animarse, es confiar que todos pueden aprender más y mejor, tanto los alumnos como los profesionales, sin formatos rígidos, (Blanco, 2015, p. s/p).

Dado lo anteriormente expuesto por la profesora Blanco, concordamos y nos alineamos con la idea de mejora asociada a la innovación, la intención de generar cambio en la forma en la que realizan sus clases, con el fin de incrementar y profundizar en el aprendizaje de sus alumnos. Ya que tiene una connotación positiva, ¿por qué no todos los docentes son innovadores?, ¿cuáles son los factores que favorecen esta práctica? ¿Cómo la podemos incentivar?

Existen distintas formas de ejercer la docencia, de motivar a los alumnos, o como se realiza desde un paradigma tradicional, presentar y entregar contenidos, cada una de estas formas responde a diferentes factores, ya sean personales o culturales. En el caso del contexto educativo en Chile, la educación superior se encuentra con alumnos que en su mayoría provienen de colegios donde la forma de hacer las clases tiende a ser tradicional y conservadora, vale decir, un docente que entrega contenidos que deben ser recibidos por sus pasivos alumnos, acostumbrados a memorizar, repetir contenidos y

rendir pruebas estandarizadas, sin embargo, vale la pena preguntarse, ¿es lo mismo que se espera en la educación superior? ¿Es necesario a nivel técnico? El mensaje entregado por el gobierno actual a través de su página mifuturo.cl, hace referencia a la importancia de este tipo de formación y del aumento de matrículas que se espera hasta el 2020.

“La Formación Técnica es fundamental, no sólo [por ser] una opción vocacional para muchos jóvenes, sino porque constituye una base relevante para apoyar la competitividad del país”. (mifuturo, 2017, p. s/p)

La educación busca constantemente mejoras en el proceso de enseñanza - aprendizaje. Chile no está distante de eso, continuamente se encuentra reformulando, planes y programas de la educación del país, pero, ¿se está analizando y mejorando la forma de enseñar en la educación superior en Chile? ¿Qué sucede en la educación técnica?

En Chile, el 40% de los titulados de Educación Superior son técnicos de nivel superior y la meta es que para el año 2020 sean 60%, (mifuturo, 2017), considerando este alto porcentaje, es de suma relevancia considerar las estrategias utilizadas en el aula, que no sólo se limitan al perfeccionamiento docente, y que en el caso de la educación superior provienen desde la Industria, es decir, no tienen conocimientos en docencia, más que la impronta de su propia experiencia como alumnos, la que para la mayoría, puede haber resultado carente de elementos innovadores y a la vez significativos para su aprendizaje.

¿Qué se necesita para innovar? al parecer, no es una situación que sea fácil de generar,

¿Qué se necesita para innovar? Innovar no es trivial. Implica transformaciones profundas en la cultura escolar que involucra cambios de actitudes, hábitos y disposiciones, por lo que se necesita: Valentía. Inconformidad. Adaptabilidad. Comprensión de las necesidades escolares. Herramientas, metodologías y capacidades adecuadas para enfrentar los

cambios. Apoyos y trabajo colaborativo. (Fundación Chile, 2017, p.1).

Tanto en Chile como en el mundo, se han realizado distintos estudios para conocer cómo se generan y/o producen los contenidos por parte de los/as docentes y cuáles son los efectos que les generan tanto a ellos/as como a sus alumnos/as.

La idea de un cambio en la educación se viene ideando desde hace cerca de 60 años, como una forma de mejorar y cambiar la manera de enseñar, es así que se han concebido distintas prácticas, algunas de las cuales han resultado exitosas, siendo replicadas en otras partes, ya sean países, instituciones, etcétera. Por otro lado, un determinado grupo de ellas no ha tenido el resultado esperado, siendo reestructuradas, incluso descartadas. Díaz - Barriga, (2010), nos muestra algunos modelos estudiados en nombre de la innovación curricular y del aula.

En trabajos antecedentes (F. Díaz-Barriga y Lugo, 2003; F. Díaz-Barriga, 2005) se identificaron una diversidad de modelos que buscaban innovar las estructuras curriculares y las prácticas educativas. Entre ellos destacan: el currículo flexible o flexibilidad curricular; la formación o aprendizaje por competencias; el currículo centrado en el aprendizaje del alumno sustentado en los principios constructivistas y las teorías cognitivas del aprendizaje; la tutoría académica; el aprendizaje situado en contextos reales y por medio de la formación en la práctica o el servicio en la comunidad; los enfoques experienciales de aprendizaje por proyectos, problemas y casos; la incorporación de tecnologías de la información y comunicación (TIC); los ejes o temas

transversales. Una discusión detallada de cada uno de ellos escapa al interés de este escrito, pero existe amplia literatura de consulta en el ámbito nacional e internacional, puesto que el papel protagónico de las innovaciones referidas no ocurrió únicamente en nuestro medio, sino también en otros países del orbe. Por ello, puede decirse que forman parte de una perspectiva relativamente global que acompaña a las reformas curriculares de los últimos 20 años. (Díaz - Barriga, 2010, p.40).

Es aquí donde surge la interrogante por los factores que influyen en la decisión de los/as docentes acerca de considerar o no elementos innovadores para la realización de sus clases, qué elementos favorecen o incentivan las prácticas pedagógicas innovadoras, si éstas dependen de la institución, de los alumnos, colegas, disciplina, infraestructura, o de ellos mismos, es decir, de los recursos o características personales del docente, género, edad, formación, su entorno, si es reflexivo en su quehacer, si intercambia experiencias con sus pares, etc.

Cómo abordan los docentes la originalidad, especificidad, descentralización, autonomía, la investigación y el análisis de la realidad (Capelastegui, 2003).

Que las intervenciones de los/as docentes sean diferentes a lo que han realizado normalmente, convierte esa práctica en una práctica con “originalidad”, característica distintiva de los docentes innovadores, pero, además, esa práctica “original”, es diseñada para una situación particular, busca resolver una situación que requiere mejoras o soluciones, a eso se le llama, especificidad. La descentralización, se refiere a una mirada profunda, más allá de la situación problemática evidente, sino al análisis de esta como se genera, desde donde surge.

Una práctica innovadora, no puede depender de la voluntad o recursos externos, sino debe ser resuelta de forma autónoma, por quien o quienes diseñan tal práctica, para esto es primordial que los/as docentes que detectan la necesidad de innovar, trabajen en la investigación de la situación y así contextualizar los alcances que puede generar, para esto debe analizar la realidad, es decir, considerar el contexto donde se pretende implementar dicha práctica innovadora.

2. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.

¿Qué factores del contexto educativo favorecen las prácticas pedagógicas innovadoras y cómo se da este proceso en las carreras técnicas de una Universidad Privada de Santiago de Chile?

3. OBJETIVOS.

Objetivo General

Comprender los factores del contexto educativo que favorecen las prácticas pedagógicas innovadoras de los docentes de las distintas carreras de una Universidad Privada de Santiago de Chile.

Objetivos Específicos

- Analizar la originalidad de las prácticas docentes en el contexto educativo.
- Analizar la especificidad de las actividades realizadas por los docentes.
- Identificar la descentralización en las prácticas docentes dentro del contexto educativo.
- Identificar prácticas pedagógicas autónomas para este contexto educativo.
- Identificar actividades investigativas realizadas en el contexto educativo por parte de los docentes.

-
- Identificar el análisis de la realidad en las prácticas realizadas por los docentes dentro del contexto educativo.
 - Analizar las percepciones de los docentes, que no respondan al patrón general, en relación a los componentes del contexto educativo que afectan el desarrollo de prácticas innovadoras.

4. MARCO TEÓRICO

El centro de esta investigación se encuentra en las prácticas pedagógicas innovadoras y de cómo los factores que se ubican en el entorno educativo contribuyen a su utilización.

Este tema toma alta relevancia al considerar las actividades innovadoras como estrategias de mejora asociada a los aprendizajes esperados para los alumnos, buscar nuevas formas de enseñar y aprender, depende no solo de la voluntad del docente y sus prácticas pedagógicas sino de diversos factores del ambiente educativo.

Para ello se realizó un recorrido por la literatura, a través de la revisión del contexto de la educación superior actual, específicamente la educación técnica y su desarrollo hasta nuestros días, también conocimos, cuál es la visión que tiene la institución acerca de la innovación. Luego se presenta una revisión de las prácticas pedagógicas, tanto las tradicionales como las innovadoras, la innovación del proceso enseñanza- aprendizaje y los recursos y materiales necesarios para ello, considerando también la innovación curricular. Para finalizar con la relación que existe entre las prácticas docentes y los factores que las interfieren.

I. EDUCACIÓN SUPERIOR, CARRERAS TÉCNICAS.

1.a Desarrollo de las Carreras Técnicas en Chile

La educación técnica, presenta un largo camino en Chile, históricamente ha sufrido muchos cambios y demandas cada vez más altas, tanto en calidad como en cantidad.

La Educación Técnico Profesional tiene sus inicios en el siglo XVIII, encontrándose un primer registro en el año 1798, cuando don Manuel de Salas Corbalán crea la Academia San Luis, siendo su primer director, y a la que pensó dotar con profesores europeos con el fin de fortalecer los conocimientos en aritmética, geometría y dibujo. Un segundo registro aparece en siglo XIX, con la creación de la Escuela de Artes y Oficios (1842), y un tercer registro con la Creación del Consejo de la Educación Técnica (1886), convirtiéndose más tarde en el Consejo de Enseñanza Agrícola e Industrial, bajo el alero del Ministerio de Industrias y Obras Públicas (Educacion2020, citado por Educación Técnico Profesional, 2015, p. s/p)

Posteriormente, esto fue evolucionando y en el año 1942, el presidente del momento, Juan Antonio Ríos, crea la Dirección General de Enseñanza Profesional, para reconocer su importancia en el desarrollo productivo de Chile. Ya en 1947 se funda la Universidad Técnica del Estado, siempre con el objetivo de reforzar la productividad nacional.

En 1965, se produce una reestructuración en la educación, dejando a la educación media de 5 años para la modalidad técnico profesional a nivel escolar.

Entre 1965 y 1973 se crean múltiples entidades de Formación Técnico Profesional, tales como INACAP, DUOC, CIDE, Educación Sindical, Educación de Adultos.

En los últimos años la Educación Técnico Profesional se ha integrado al sistema educacional como una opción dentro de la educación media, donde los alumnos pueden optar a una enseñanza Humanístico Científico o a una Técnico Profesional, pero también como una formación que se puede obtener una vez finalizada la enseñanza media, a través de instituciones de enseñanza superior (Educación Técnico Profesional, 2015, p. s/p)

Como se plantea, hoy en día, los jóvenes pueden optar por la Educación Científico Humanista y/o Técnico Profesional en la enseñanza media, para, posteriormente continuar sus estudios en la Educación Superior, ya sea en una carrera técnica, profesional o universitaria.

1. b Carreras Técnicas, Mirada del Gobierno.

“En nuestro país, el 40% de los titulados de Educación Superior son técnicos de nivel superior y la meta es que para el año 2020 sean 60%” (mifuturo, 2017, p. s/p).

En la bibliografía analizada, podemos encontrar diversos estudios en relación a la innovación en las prácticas docentes y su implicancia en la escuela o a la educación universitaria, olvidando las carreras técnicas, lo que brinda la posibilidad de encontrar

muchas interrogantes, posibles estudios que puedan ser un aporte a esta área, en conjunto con los objetivos del gobierno.

Actualmente un gran motor de la movilidad social de nuestro país es la educación superior, según cifras de mifuturo.cl.

“Quienes se titulan de una carrera técnica de nivel superior (2 años) ganan 1/3 más que aquellos que no estudian. De ahí la importancia de potenciar este tipo de educación” (mifuturo, 2011, p. s/p).

Esta es una clara evidencia de que la educación superior técnica genera una movilidad social, un aporte al desarrollo del país. Las carreras son cortas (dos años), por lo tanto, la recuperación de la inversión es más rápida, además es importante considerar el déficit de trabajadores en el ámbito técnico a nivel nacional, por lo que de esta forma los egresados de este tipo de carreras pueden encontrar trabajo, aportando al desarrollo del país.

1. c Organismos que las regulan

El organismo encargado de verificar y promover la calidad de las universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica, y de las carreras que estas instituciones ofrecen es la Comisión Nacional de Acreditación, CNA, que se enmarca dentro de la Ley de Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior N° 20.129.

También se pronuncia acerca de la innovación para los estudios de pre-grado, midiendo en la dimensión de Carreras, la innovación de contenidos, siendo un criterio obligatorio.

DIMENSIÓN I: Carreras

Se evaluarán las políticas y mecanismos para el cumplimiento de los objetivos de su docencia conducente a título de técnico de nivel superior, considerando las características de los estudiantes, los perfiles de egreso, el proceso de enseñanza, los métodos pedagógicos y la evaluación del aprendizaje.

3. Innovación de contenidos:

Se refiere a la actualización de los planes de estudio en función de los avances en los procesos productivos asociados a las carreras que ofrece.

- El centro de formación técnica incorpora los adelantos propios de los procesos productivos asociados a las carreras que ofrece.
- El centro incorpora en su material de enseñanza los avances provenientes del ámbito científico/tecnológico, utilizando dicho conocimiento para mejorar la calidad y pertinencia de la docencia que imparte.

(CNA, 2013.p.29)

II. PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

La práctica pedagógica se concibe como: “el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica”, desde preparar materiales, organizar la clase, estrategias y herramientas para entregar los conocimientos a los estudiantes. (Ávalos, 2002, p. 109)¹

¹ El uso de “” es utilizada por el autor para resaltar una idea,

Es decir, son todas aquellas acciones que un docente efectúa para facilitar y/o apoyar el proceso formativo de un estudiante, esperando que éste sea, idealmente integral y no sólo el logro del aprendizaje de su disciplina de forma aislada, lo que consta en la mayoría de las misiones explicitadas por las instituciones educativas, moldeando profesionales con ciertas características representativas de esa casa de estudio.

En este marco el docente, desde el deber ser, y orientador de los procesos pedagógicos, se consolida como una figura mediadora y formadora, es así que se debe reflexionar sobre la práctica pedagógica, para mejorarla y fortalecerla. Esta figura docente debe consolidarse, a partir de un profundo conocimiento disciplinar, práctico, tecnológico e investigativo, ámbitos desarrollados y dinamizados por el conocimiento pedagógico didáctico y ético, con el propósito de determinar la correlación entre el discurso que promueven las instituciones educativas y las acciones docentes realizadas dentro de las aulas. (Basto-Torrado, 2011, p. 398)

Pareciera ser que las exigencias son rigurosas para los/as docentes; deben ser personas a las que las mueva la real intención de compartir sus conocimientos, manejar cabalmente su campo disciplinar, y poseer las herramientas para trabajar con alumnos, con personas con intereses y circunstancias distintas y aún más, motivarlos a aprender.

En este sentido tales acciones se configuran como prácticas pedagógicas las cuales son ejecutadas por el docente universitario, para permitir el proceso de formación integral en el estudiante, tales prácticas están objetivadas a enseñar, comunicar, socializar

experiencias, reflexionar desde la cotidianidad, evaluar los procesos cognitivos y aún, el relacionarse con la comunidad educativa. (Duque, Vallejos y Rodríguez, 2013, p. 23)

Las prácticas de aula, son todas las intervenciones educativas que facilitan el desarrollo de actividades de aprendizaje, en las que se logren con eficiencia los objetivos formativos planteados, al igual que otros aprendizajes de alto valor educativo. (Duque et al., 2013, p. 40)

Con lo anteriormente expuesto, se debe tener presente, que el docente en educación superior, en la mayoría de las ocasiones no tiene una formación pedagógica, sino que es un profesional calificado en un campo disciplinar que se enfrenta a este entorno educativo con dos opciones contradictorias, por un lado se puede apegar a lo mayormente usado en Chile, siguiendo el camino tradicional, (según Educarchile.cl) o decidir un camino libre de influencias, generando prácticas distintas, innovadoras que atiendan a las necesidades del contexto enseñanza-aprendizaje.

2.a Prácticas Pedagógicas Tradicionales

A partir del siglo XIX, podemos hablar de un proyecto educativo en Chile. Es cierto que durante la Colonia se dieron instancias en las que se impartió un determinado conocimiento, pero no se trataba de una instalación pedagógica consciente, sino simplemente de un conocimiento útil para que la cultura dominada se asimilara a la dominante y manejara operaciones

básicas que permitieran su desempeño en el trabajo. Por el contrario, una vez superada la Colonia, el Chile de la Independencia debe decidir por sí mismo las directrices que guiarán su educación. La corriente de pensamiento que se adopta es la francesa y, más específicamente, la Ilustración. De acuerdo a ello, la razón constituye un concepto fundamental, al igual que la necesidad de "llevar las luces" a todos por igual, en un país con un porcentaje muy bajo de estudiantes. Es en este momento que el modelo pedagógico llamado "Academicista" o "Tradicional" se instala en Chile. (Educarchile.cl. p. s/p)

Desde el siglo XIX, hasta nuestros días se ha utilizado la práctica pedagógica más tradicional, donde el docente entrega los conocimientos y el estudiante los recibe. Esta forma de enseñar también es utilizada en la educación superior, a veces incluso con mayor rigidez en los roles que en la educación básica y media, siendo el/la docente un personaje distante emocionalmente, que se limita a entregar los contenidos, sin preocupaciones extra aula de sus alumnos.

La educación superior, desde el siglo pasado, se ha apoyado en un modelo de enseñanza basado en las clases magistrales del docente, en la toma de apuntes por parte del alumnado y en la lectura – y memorización- de una serie de textos bibliográficos por parte de estos antes de presentarse a un examen. En esta concepción de la enseñanza superior subyace una visión del conocimiento científico como algo elaborado y definitivo que el docente transmite al

alumnado y que éste debe asumir sin cuestionarlo en demasía. Los "apuntes" del profesor y/o el "manual" de la asignatura se convierten en la verdad suprema que debe aprenderse mediante la lectura repetitiva de dichos textos. Es, a todas luces, un planteamiento pedagógico decimonónico que con sus lógicas variantes ha llegado hasta nuestros días. (Moreira, 2003, p.1)

Ese tipo de educación es la que mayormente se encuentra en las aulas nacionales, docentes con la responsabilidad de “entregar” un conocimiento a los alumnos, y estos por su parte con la responsabilidad de “recibir” cabalmente estos contenidos, los que serán medidos a través de pruebas estandarizadas, que se orientan por contenidos más que por el desarrollo de capacidades o competencias.

“1. Concepción tradicional, centrada en el maestro y en los conocimientos escolares. Desde esta perspectiva, la enseñanza se basa en impartir información o habilidades a partir de relatar y repetir. El aprendizaje se logra recibiendo información, memorizando y realizando ejercicios rutinarios.” (Nistal, Bertrán, Ibarra, y Pacheco, 2009, p. 241)

La heteroestructuración es concebida como un modelo pedagógico tradicional, basado en la transmisión de contenidos por parte del docente, siendo el estudiante un receptor de información en donde, este es el que impone las reglas y las condiciones de las clases, hay una gran relación de poder. El conocimiento es disciplinar. (Not, 1983, p. 27)

Entendemos entonces como prácticas pedagógicas tradicionales a aquellas prácticas que se centran en el docente, teniendo como objetivo la entrega de información y la réplica de los contenidos entregados, los que son medibles a través de pruebas estándar sin considerar diferencias entre el alumnado.

Esta forma de ejercer la docencia centra la labor profesional en la medición de niveles y logros, para eso planifica sus contenidos y actividades, dejando sin medición formal, las relaciones interpersonales, el trabajo colaborativo, el desarrollo de la creatividad y la innovación, entre otras cosas, vale la pena preguntarse por lo motivante que puede ser para el docente y el alumno esta práctica, que destina el tiempo extracurricular para preparación de todas esas otras actividades que suelen ser mencionadas como primordiales para el desarrollo integral del alumno, muchas veces mencionado en los objetivos institucionales.

Este modelo pedagógico se caracteriza por estar centrado en la enseñanza más que en el aprendizaje, es decir, es más importante que el alumno sea capaz de repetir lo dicho por el docente que su capacidad de comprender y apropiarse del conocimiento. El énfasis, por lo tanto, estará en la memorización de conceptos y en la selección de un tipo de saber canónico. No se consideran, entonces, los códigos propios del contexto al que pertenece cada estudiante, sino que ellos deben asimilarse a un código considerado como "correcto". El portador del código es el docente que, dentro de este modelo pedagógico, sostiene una relación autoritaria con el alumno o alumna (ambos sexos estudiaban por separado y con contenidos diferenciados), ya que impone cierta forma de ver el conocimiento y de ver el

mundo. El estudiante solamente escucha el monólogo del profesor y se convierte en un 'recipiente' de lo que él o ella transmite. (Educarchile.cl. 2005 p. s/p)

2.b Prácticas pedagógicas innovadoras

Concebimos como prácticas innovadoras, aquellas que realizan una modificación a las formas tradicionales antes planteadas, en la forma de llevar a cabo las actividades que configuran las prácticas docentes, es decir, generan un cambio en el aula, una "novedad", para Salinas (2004) en "Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria". Existen distintos tipos de innovación en la educación;

2.b.1 La innovación del proceso enseñanza-aprendizaje

La innovación debe estar ligada a un cambio en los docentes, en el sentirse parte central del nuevo proyecto, de asumirlo como una responsabilidad inherente a su profesión que busca realizar un tipo de práctica pedagógica activa, en directa relación con sus estudiantes, ya sea de forma directa o a través de la tecnología existente, que tiene al aprendizaje como punto central y se adecúa a la realidad en la que se encuentra.

1. Una educación más activa y una formación más práctica, fundamentada en el uso de nuevas tecnologías.
2. Conciencia por parte del profesorado como motor del cambio educativo, con apoyo de la administración y las familias.

-
3. La innovación educativa no debe ser el resultado de una decisión personal basada en el altruismo, sino una responsabilidad ética y profesional.
 4. Adaptación de los espacios y tiempos para permitir la investigación y la innovación docente.
 5. La prioridad debe ser el aprendizaje, por encima de la enseñanza. El alumno y su aprendizaje protagonistas en el proceso educativo.
 6. Aumento de la interactividad entre el profesor y los estudiantes, y el estímulo al trabajo en equipo, de alumnos y profesores.
 7. Las TIC juegan un papel importante, pero por sí solas no puede generar cambio educativo alguno. Las tecnologías son “ideológicamente neutras”.
 8. B-Learning: superar las limitaciones del aula y las TIC, y sacar provecho de los beneficios de cada modalidad.
 9. La mayor o menor presencia de las TIC depende del mayor o menor grado de madurez del alumnado y de las posibilidades materiales reales.
 10. Cada realidad educativa y cada área de conocimiento necesita de unas medidas de innovación propias. (Salinas, 2004, p.9).

2. b.2 Los Recursos y Materiales de Aprendizaje

La innovación de recursos y materiales, claramente tiene que ver con las prácticas educativas, la atinencia de estas, se debe relacionar con los contextos en donde se pretende trabajar.

Actualmente, las prácticas pedagógicas innovadoras, se encuentran estrechamente relacionadas a las tecnologías de la información y la comunicación (TICS), a menudo se confunde a la innovación con la tecnología, sin embargo, un docente innovador va más allá del uso de una *Tablet*, teléfonos celulares u otro sistema tecnológico.

En este sentido, el objetivo último que persigue la innovación educativa es introducir, en una línea renovadora, nuevos proyectos y programas, materiales curriculares, estrategias de enseñanza y aprendizaje, modelos didácticos y otra forma de organizar y gestionar el currículum, los centros educativos y la dinámica del aula. (Salinas, 2004, p.10)

2. b.3 La Innovación Curricular.

La innovación curricular, responde a la capacidad de mejorar y/o reconstruir el currículum educativo, para esto debe ser consciente del desarrollo del alumno, y el rol central que tendrá en su propio aprendizaje, siendo capaz de modificar sus esquemas de conocimiento, desde la mirada del aprendizaje significativo.

La innovación curricular implica una búsqueda constante de nuevas propuestas pedagógicas para adaptar el desarrollo y concreción del currículo oficial a

las cambiantes necesidades del alumnado, fundamentalmente centrada en cómo alcanzar los objetivos y transmitir los contenidos de forma novedosa. (Salinas, 2004, p.10)

Existe una definición bastante aceptable y aceptada que define la innovación como una serie de intervenciones, decisiones y procesos, con cierto grado de intencionalidad y sistematización, que tratan de modificar actitudes, ideas, culturas, contenidos, modelos y prácticas pedagógicas. Y, a su vez, de introducir, en una línea renovadora, nuevos proyectos y programas, materiales curriculares, estrategias de enseñanza y aprendizaje, modelos didácticos y otra forma de organizar y gestionar el currículum, el centro y la dinámica del aula. (Carbonell, 2000, p.17)

2.c Factores de la Innovación

Carbonell (2000), en su libro, “La aventura de innovar”, indica que el proceso de innovar tiene distintos factores que apuntan a un cambio profundo para su realización, para identificar estos factores o componentes, los enumera en 13 puntos, que, si bien tienen la mirada puesta en el ámbito escolar, también pueden ser extrapolados al ámbito técnico-universitario.

1. El cambio y la Innovación son experiencias personales que adquieren un significado particular en la práctica, ya que aquélla debe

atender tanto los intereses colectivos como los individuales.

2. La innovación permite establecer relaciones significativas entre distintos saberes de manera progresiva para ir adquiriendo una perspectiva más elaborada y compleja de la realidad.
3. La innovación trata de convertir las escuelas en lugares más democráticos, atractivos y estimulantes.
4. La innovación trata de provocar la reflexión teórica sobre las vivencias, experiencias e interacciones del aula.
5. La innovación rompe con la clásica escisión entre concepción y ejecución, una división propia del mundo del trabajo y muy arraigada en la escuela mediante el saber del experto y el "no saber" del profesorado, mero aplicador de las propuestas y recetas que le dictan.
6. La innovación amplía el ámbito de autonomía pedagógica —que no ¿es? socioeconómica— de los centros y del profesorado.
7. La innovación apela a las razones y fines de la educación y a su continuo replanteamiento en función de los contextos específicos y cambiantes.
8. La innovación no se emprende nunca desde el aislamiento y la soledad sino desde el intercambio y la cooperación permanente como fuente de contraste y enriquecimiento.

-
9. La innovación trata de traducir ideas en la práctica cotidiana, pero sin olvidarse nunca de la teoría, conceptos ambos indisociados.
 10. La innovación hace que afloren deseos, inquietudes e intereses ocultos —o que habitualmente pasan desapercibidos— en el alumnado.
 11. La innovación facilita la adquisición del conocimiento, pero también la comprensión de lo que da sentido al conocimiento.
 12. La innovación es conflictiva y genera un foco de agitación intelectual permanente.
 13. En la innovación no hay instrucción sin educación, algo que, quizá por obvio y esencial, se olvida con demasiada frecuencia. (Carbonell, 2000, pp.19-20)

Pareciera ser que, desde estas perspectivas, la innovación debiera ser una necesidad y un requisito a nivel nacional, tanto como para las instituciones como para quien ocupa el lugar del docente, ya que se encuentra directamente ligada a la mejora, al logro de objetivos y al real aprendizaje, entonces no es extraño preguntarse por las razones que impiden su utilización masiva, o mejor aún, por los factores que la propician.

Sin duda, las características y competencias personales del docente tienen alta importancia, pero cuál es el papel que juega el Estado, la cultura y condiciones físicas y sociales de la institución de educación superior o las características de las asignaturas y carreras.

Las prácticas educativas de los maestros están determinadas por representaciones implícitas o no

conscientes profundamente arraigadas, que tienen su origen en la experiencia personal en escenarios culturales de aprendizaje, y constituyen ideas erróneas sobre la enseñanza y el aprendizaje porque parten de un realismo ingenuo (Nistal et al., 2009, p. 296).

La experiencia personal, la historia y contexto en el que se desenvuelve el docente define la forma en la que entiende el mundo, y en particular el proceso de enseñanza - aprendizaje considerando también el rol que el cumplirá en este contexto. Bajo este punto de vista, encontramos tantos conceptos de educación innovadora como profesores en una institución, esto no nos deja más alternativa que el consenso, sin dejar de entender que existe una realidad personal, que nos hará interpretar las cosas bajo una mirada individual, a esto se le llama realismo ingenuo, ya que nos lleva a interpretar los estímulos sin cuestionamientos, creyendo en lo que ven nuestros ojos, u otro sentido, considerándolo como verdadero y real.

El realismo *ingenuo* o de *sentido común* afirma que las cosas son como las percibimos. Este punto de vista no distingue entre una cosa en sí y lo que esa cosa es para nosotros (es decir, como se nos presenta), o exige que todo objeto real tenga una contraparte en la teoría correspondiente. En otras palabras, el realismo ingenuo sostiene que el conocimiento verdadero (o el lenguaje en caso de Wittgenstein) “refleja” la realidad, o es “isomorfo” respecto a ella. El realista ingenuo es acrítico y consecuentemente presa de la ilusión sensorial y del autoengaño, así como blanco fácil para los escépticos y los idealistas. Y puesto que cree en la

posibilidad de llegar a verdades completas y definitivas acerca de asuntos de hechos, no puede explicar ni los errores ni los esfuerzos para corregirlos construyendo teorías cada vez más complicadas que contengan conceptos cada vez más lejanos de la percepción y de la intuición. (Bunge, 1999, p. 489)

De acuerdo a la experiencia que ha tenido el docente, en su vida, su cultura, conocimiento, de cómo él ha aprendido o cómo le enseñaron, y la relación que establece con esta experiencia, determina cómo se vincula o no con las prácticas innovadoras.

El profesor aparecía como responsable último del eventual éxito de las innovaciones, pues se le responsabilizaba de concretar el cambio didáctico en el aula. Pocos se cuestionaban cómo aprenden los profesores, qué los impele a cambiar o no sus prácticas educativas, qué procesos ocurren cuando se enfrenta la tarea de innovar o qué condiciones se requieren para que un cambio real ocurra y se consolide. Tampoco se entendía o indagaba sobre la forma en que los profesores intentaban llevar las innovaciones a la práctica en sus aulas, enfrentando el reto de las condiciones que su contexto educativo impone. (Díaz Barriga Arceo, 2010, p.39)

III.-VISIÓN DE LA UNIVERSIDAD FRENTE A LA INNOVACIÓN

3. a Contextualización

La Universidad en estudio cuenta con una unidad de carreras técnicas desde el año 2013, esto en respuesta a la creciente demanda de profesionales técnicos para que contribuyan al desarrollo no solo personal o de la universidad sino del país.

Posee un sistema formativo dinámico basado en la progresiva adquisición de habilidades y competencias, con una integración vertical y horizontal que permite a los estudiantes avanzar en su nivel de desarrollo e inserción laboral y en la mejora de sus expectativas económicas en el corto plazo; teniendo, además, la posibilidad de continuar estudios en una carrera profesional en la misma Universidad. El modelo educativo pone énfasis en habilidades de comunicación efectiva, competencias de empleabilidad y desempeño en un entorno globalizado, inspirado en los valores institucionales e integridad de la formación. (ucentral.cl, 2012, p. s/p)

Las carreras técnicas que se imparten, actualmente son:

- Técnico de Nivel Superior en Minería.
- Técnico de Nivel Superior en Construcción.
- Técnico de Nivel Superior Administración de Empresas.
- Técnico de Nivel Superior en Contabilidad.
- Técnico de Nivel Superior en Enfermería.
- Personal Trainer.

Esta institución busca “ser una Universidad vinculada con la sociedad, que se consolida en las ciudades en las que opera, que forma personas integrales, con programas académicos de calidad y que logra generar conocimientos”, (Universidad Central de Chile, 2017. P.23) con la Misión de “entregar educación superior de excelencia y formación integral a las personas en un marco valórico, que fomenta la integridad, libertad, tolerancia, excelencia, solidaridad, justicia, y dignidad, vinculando el quehacer institucional con los requerimientos de la sociedad y el país” (UCEN, 2017, p.23)²

3. b Antecedentes de prácticas pedagógicas innovadoras en la universidad

Formalmente no se encuentran registros explícitos acerca de la ejecución de prácticas innovadoras en las carreras técnicas de dicha Universidad. El tipo de enseñanza en el aula es más bien teórico - práctica, puesto que su objetivo es la formación para el trabajo, para su ejecución de una forma más operativa.

Sus docentes provienen desde la industria, por lo tanto, el proceso de enseñanza hacia el estudiante es mayormente tradicional, aunque se considera la práctica como una forma indispensable para el saber técnico y parte de su currículum, sin embargo, que las clases sean prácticas, no significa que necesariamente sean innovadoras.

Dado el tipo de docentes que se requieren en las carreras técnicas de la Universidad, no cuentan, en su gran mayoría, con una formación pedagógica, por lo tanto, la enseñanza es más intuitiva y/o de acuerdo a la experiencia que ellos vivieron como estudiantes o

² El uso de “” es utilizada por el autor para resaltar una idea.

directrices dadas por la institución. Esto puede traer como consecuencia que, efectivamente, el docente sea un experto en su saber disciplinar, en su área específica, pero no necesariamente se puede relacionar con el proceso educativo de la manera correcta.

Sin embargo, la Universidad, incluida las carreras técnicas, cuentan con un Programa de Desarrollo Social, que se presenta como una actividad curricular innovadora dentro del resto de sus actividades, que tiene como propósito:

Contribuir al cumplimiento del compromiso país expresado en el proyecto educativo de la Universidad Central de Chile, a través de iniciativas de aprendizaje en la acción social, que impacten en la formación integral de sus estudiantes, y comprometan a la comunidad universitaria con la promoción del desarrollo humano y social, en coherencia con la misión, valores y política institucional de vinculación con el medio.

Su objetivo es “desarrollar, fortalecer y promover con la comunidad de la Universidad Central de Chile, iniciativas de acción social, formación e investigación, que generen experiencias de aprendizaje y propuestas orientadas al desarrollo humano y social, desde un enfoque de derechos, género e interculturalidad”³.
(ucentral.cl, 2013 p. s/p)

³ El uso de “” es utilizada por el autor para resaltar una idea.

Dentro del Programa, se cuenta con una metodología pedagógica de Aprendizaje - Servicio, que en esta institución es denominada Aprendizaje más Acción, (A+A) que integra actividades de servicio a la comunidad dentro del currículum académico, con esto los estudiantes pueden poner en práctica los contenidos y herramientas académicas en atención a las necesidades de una comunidad, grupo o colectivo de personas. Esto genera un desarrollo y compromiso social por parte de los estudiantes y los docentes, que potencia los aprendizajes formales desarrollados en aula.

Los fundamentos que orientan esta mirada, dan sentido a la metodología de enseñanza-aprendizaje denominada Aprendizaje + Acción (A+A), dónde de lo que se trata es aprender haciendo, al mismo tiempo que hacer para contribuir al desarrollo social de grupos, personas y colectividades de nuestro país, estimulando el logro de competencias genéricas y específicas en nuestros estudiantes, a la vez que estimular aprendizajes éticos y ciudadanos en el marco de un proceso formativo integral. (Cominetti, Sarmiento, Carrasco, 2014, p.6)

Pese a todo lo anterior, las carreras técnicas, han desarrollado escasamente esta metodología en sus planes de estudios y solo se ha implementado en algunas carreras. Es importante destacar que los docentes de las carreras técnicas de la Universidad, son contratados sólo por la asignatura que imparten y por el período que ésta se dicta, es

decir, su tiempo es solo el frente al aula, dejando escaso tiempo para las actividades que este programa de capacitación requiere, incluidos los talleres referentes a la innovación.

IV.- PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y LOS FACTORES DEL CONTEXTO EDUCATIVO

De acuerdo a lo revisado en la bibliografía, nos encontramos con que la innovación siempre es considerada como una herramienta muy importante para el desarrollo del alumno, ya sea por considerarlo como un elemento que motiva a los estudiantes y docentes o por mejorar la profundidad con la que se pueden tratar los contenidos, otros lo asocian a los aprendizajes significativos, y como pueden marcar la diferencia del aprendizaje superficial o temporal, o incluso a mejorar la relación docente- alumno.

Esta bibliografía no logra hacer de la diferenciación de una práctica pedagógica innovadora y que no lo es o cuando deja de serlo, o cuáles son los factores que intervienen en esta categorización, bien lo explican Blanco y Messina (2000), quienes, en su estado del arte sobre las innovaciones educativas en América Latina, dan cuenta de las dificultades encontradas en esta zona del mundo para definir qué es y qué no es una práctica innovadora.

Un primer problema detectado tiene que ver con el concepto mismo de innovación y con la falta de un marco teórico suficientemente desarrollado y compartido que permita identificar qué es o no innovador, y que proporcione un marco de referencia para el desarrollo de innovaciones en la región.

Un segundo problema tiene que ver con los criterios y procedimientos que se utilizan para identificar, recolectar y seleccionar innovaciones. En general, las instituciones u organismos que recaban información acerca de las innovaciones no explicitan los criterios por los que consideran dichas experiencias como tales, dando la sensación de que se seleccionan aquellas que son consideradas innovadoras por quienes informan o las ejecutan. En algunas bases de datos, bajo el descriptor de innovaciones educativas o educacionales, hay un buen número de experiencias que al analizarlas con mayor detenimiento no son innovaciones, sino simples mejoras del sistema e incluso de planteamientos muy tradicionales y conservadores. Una hipótesis explicativa de este hecho es, como ya se ha señalado, que el concepto se utiliza de manera muy amplia e imprecisa, y a veces cualquier aspecto novedoso o mejora en un determinado contexto se considera una innovación. El procedimiento más utilizado por las instituciones que recolectan innovaciones son formularios y cuestionarios que se envían a diferentes organismos o instituciones que coordinan o ejecutan innovaciones. También se utilizan, aunque en menor medida, fuentes escritas como libros, revistas, o folletos. (Blanco & Messina, 2000, pp.43-46)

Esta dificultad implica la necesidad de sistematizar una experiencia, tarea que se vuelve realmente difícil debido a las características de una actividad práctica.

Partamos de la siguiente consideración básica: cuando hablamos de sistematización estamos hablando de un ejercicio que está referido, necesariamente, a experiencias prácticas concretas. En nuestro caso, vamos a referirnos normalmente a experiencias de educación, organización popular o promoción social. Estas experiencias son procesos sociales dinámicos en permanente cambio y movimiento. Son procesos sociales complejos, en los que se interrelacionan, de forma contradictoria, un conjunto de factores objetivos y subjetivos: - las condiciones del contexto en que se desenvuelven - situaciones particulares a las que enfrentarse. - acciones intencionadas que buscan lograr determinados fines; - percepciones, interpretaciones e intenciones de los distintos sujetos que vienen en ellos; - resultados esperados o inesperados que van surgiendo; - relaciones y reacciones entre las personas que participan. Son procesos particulares, además, que hacen parte de una práctica social e histórica más general igualmente dinámica, compleja y contradictoria. Estamos hablando, pues, de experiencias vitales, cargadas de una enorme riqueza acumulada de elementos que representan procesos lícitos e irrepetibles. De allí que sea tan apasionante, como exigente la tarea de comprenderlas, extraer sus enseñanzas y comunicarlas. (Jara, 1994, p.4)

Es posible encontrar un manual para ayudar al docente a determinar si la actividad que está realizando o que piensa realizar es o no una innovación, este es el “Breve manual para la narración de experiencias innovadoras” (Capelastegui, 2003)

Uno de los aspectos que nos gustaría resaltar es el de oposición, o, si lo prefieren, el de ruptura. Para innovar hay que cambiar algo y si creemos que algo debe ser cambiado es porque ya no funciona como debería, es decir, no se obtienen los resultados deseados. ¿Quién es el autor de esta reflexión? Por lo general un docente, pero puede tratarse también de alguien que tenga otras responsabilidades, además de la docencia. Veamos las características de ese promotor del cambio:

Un docente que decide cambiar una práctica habitual que no funciona y que introduce modificaciones que promueven un trabajo de aula diferente. A veces la eliminación de una práctica es una innovación en la actividad. Este tipo de propuesta es por lo general imaginativa, está vinculada a un trabajo directo con los/as alumnos/as y de su puesta en marcha es frecuente obtener un beneficio o resultado visible a corto plazo.

Un docente con responsabilidad sobre otros docentes (jefe de departamento, de área o de nivel educativo) que promueve cambios en todo un sector de la institución. Se trata de un proyecto educativo orientado a transformar la enseñanza de una materia o de un nivel educativo, generando nuevas acciones o métodos para conseguir los fines propuestos. Para

realizar este tipo de experiencias es imprescindible una buena dosis de organización y de gestión.

El responsable de una institución que se anima a promover cambios en actitudes, en organización y en métodos, y que decide establecer contactos con otras instituciones, siendo consciente de que un proyecto institucional puede estar estrechamente ligado a las obligaciones dictadas por la Administración y que este hecho puede dificultar la obtención de resultados evidentes a corto plazo. (Capelastegui, 2003, p.4).

Así también, Capelastegui (2003), nos muestra algunas características de las actividades innovadoras en educación.

Entre los rasgos que podían calificar como innovadora a una iniciativa destacamos:

- **La originalidad**, característica ligada a muchos docentes además de experiencias en metodologías activas, didácticas e innovación educativa, sólo en el ámbito universitario. es a la hora de afrontar sus tareas y de resolver las situaciones que se les presentan.
- **La especificidad**, ya que se ha detectado algo que es necesario cambiar y que, por lo general, sucede ante una situación concreta que requiere una solución adecuada e imaginativa.
- **La descentralización**, puesto que se trata de un trabajo que no siempre está vinculado a un sistema educativo, sino que surge de abajo, generándose un sistema propio y singular para la resolución de un problema.

-
- **La autonomía**, dado que el problema se debe resolver con los recursos disponibles o con aquellos que de modo independiente consiga la institución educativa, sin esperar a que la Administración resuelva la situación con dotaciones extraordinarias.
 - **La investigación**, puesto que el docente o los docentes que han detectado la necesidad del cambio tratan de darle solución, promoviendo un trabajo investigador que los lleva a recabar información y ayuda para resolver sus dudas.
 - La iniciativa tratará de dar respuesta a los problemas que se hayan detectado; por lo tanto, el trabajo partirá de un **análisis de la realidad**. En este proceso analítico se constatará que los procedimientos que habitualmente se habían puesto en marcha ya no funcionan, por lo que concebiremos una nueva idea y la pondremos en marcha. La tarea no es pequeña, porque dicha puesta en marcha ha de estar engarzada en el diseño curricular del centro en el nivel educativo y/o en la disciplina o materia a impartir. Por lo tanto, la experiencia también deberá contribuir a lograr el cumplimiento de los objetivos generales del currículo. (Capelastegui, 2003, p.5)

Con estas características se logró definir y clasificar las actividades realizadas por los/as docentes estudiados/as.

La mayoría de los documentos nos hablan de la innovación como una práctica que recae directamente sobre los/as docentes, aun cuando el ámbito educacional, es totalmente

sistémico y sus mayores dificultades aparecen cuando se trabaja de forma aislada, se espera que los/as docentes generen de forma espontánea prácticas originales y motivadoras. Sin embargo, podemos encontrar diversos factores que afectan estas prácticas, ya sea motivándolas o desincentivándolas. Jara en el año 1994 habla de las iniciativas generadas por los docentes, en el trabajo directo con los alumnos, creando una serie de cambios en sus prácticas actuales para propiciar un espacio adecuado para las prácticas innovadoras.

- Cambio de método docente: partiendo de un tema, proyectos interdisciplinarios, etc.
- Cambio de prácticas docentes: recordando que la eliminación de una práctica habitual puede considerarse como una innovación en algunos contextos: fomentar la participación activa del alumnado, establecer una vinculación directa con la aplicación del conocimiento, simulación de situaciones reales, educación para el trabajo, etc.
- Cambio de los procedimientos educativos: trabajo en grupo, trabajo colaborativo con alumnos más avanzados que ayudan a sus compañeros, etc.
- Cambio en las actividades: trabaja con otras instituciones, con empresas, con ONGs, con agrupaciones, sindicatos, partidos políticos, etc.
- Cambio de espacios: trabajo de aula viva en la naturaleza, en la empresa, en el museo, en la biblioteca, etc. (Jara,1994, p.12)

Surgen desde esto muchas preguntas, ¿Qué se gana con la innovación? ¿Esta forma de enseñanza, es interesante y motivadora para el estudiante de hoy en día? ¿El docente,

tiene beneficios con la innovación?, si llegamos al igual que los documentos revisados, a la conclusión de que aporta importantes beneficios para los alumnos en proporcionarles aprendizajes significativos, y a los docentes, motivación y satisfacción de trabajo bien hecho, es que la actividad innovadora en educación es de suma importancia, por lo tanto propiciarla, debiera ser también responsabilidad no solo del docente, sino de todos los agentes educativos, ¿cuáles son los factores que intervienen y aún más, que la favorecen en el caso de la tan reconocida educación técnica? ese, es el objetivo de esta investigación.

Pocos antecedentes podemos encontrar respecto de la educación técnica y de la innovación en la docencia, la mayoría de los casos apuntan a la práctica de una disciplina en específico, pero no en el currículum o en la didáctica, si consideramos que la educación técnica, presenta alta importancia para el desarrollo del país es que se nos presenta como foco de atención y así aportar al mejoramiento continuo de esta forma de educación.

En síntesis, de acuerdo a esta revisión teórica, podemos concluir en que a pesar de que la educación técnico profesional en Chile se desarrolla desde hace cerca de 200 años no se encuentran mayores estudios sobre el proceso y los cambios que pudiesen encontrarse a lo largo de los años, pareciera ser que todo se reduce a la práctica y al quehacer de forma automatizada, sin poner mayor énfasis en el desarrollo integral del alumno/a o en las competencias sociales que pudiera necesitar, por ejemplo para emprender un trabajo.

A lo largo de esta revisión no podemos recoger información que nos dé cuenta de un interés por desarrollar contenidos de forma innovadora para estos/as alumnos/as, incluso para quienes se encuentran en la educación profesional, más bien, las investigaciones apuntan a revisar las prácticas pedagógicas durante el periodo escolar.

Tampoco es fácil llegar a un acuerdo entre los autores de que es o no una práctica innovadora, encontrando solo un documento desde el cual muchos trabajan que sistematiza la experiencia para ser catalogada como innovadora o no, es por eso, que este documento es de central importancia para nuestra investigación, ya que sobre el “breve manual para la narración de experiencias innovadoras” (Capelastegui, 2003) fueron basados nuestros resultados.

5. MARCO METODOLÓGICO

5.a TIPO DE INVESTIGACIÓN

La investigación considera la metodología mixta de diseño explicativo secuencial. (Hernández, Fernández, Baptista, 2010, p.149).

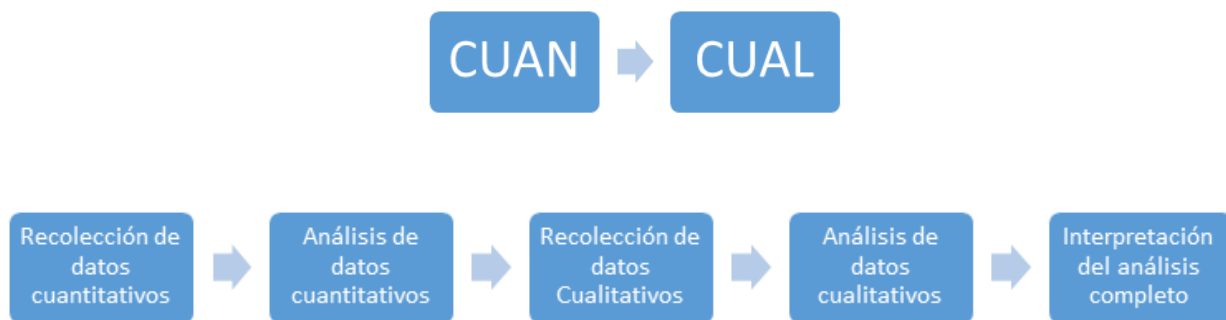


Ilustración 1

Fuente: (Hernández, Fernández, Baptista, 2010, p. 559)

5.b DISEÑO

La investigación es mixta NO experimental, ya que no provoca ninguna situación externa a lo que sucede comúnmente, simplemente se observa y no se manipula.

Además, el diseño de investigación no experimental es Transversal, ya que los datos fueron recolectados en un periodo determinado de tiempo.

La propuesta fue realizar un estudio descriptivo, puesto que a partir de la recopilación de la información entregada por la muestra se buscó comprender los factores que influyen en los participantes en cuanto a la innovación en el aula.

5.c MUESTRA

La universidad investigada cuenta con 1226 docentes, informados al año 2018 (mifuturo.cl/sies/, 2018, p. s/p). Los docentes de carreras técnicas corresponden a 62 docentes, equivalente 5% del total de dicha institución.

El universo total de docentes de las carreras técnicas el primer semestre del 2019 fue de 62, los cuales se dividen en dos jornadas, pudiendo realizar clases en ambas.

Se determinó trabajar con una muestra no probabilística, y consideró a docentes del primer semestre del año 2019, técnicos y profesionales de una universidad privada de Santiago de Chile, donde se imparten 6 carreras técnicas en jornada diurna y vespertina.

La investigación apuntó a la recolección de datos de todos los docentes en cuestión, sin embargo, esto no fue posible, ya que una docente no quiso participar de la investigación, aludiendo a motivos personales, todos los participantes fueron informados de la investigación y aceptaron las condiciones a través de un consentimiento informado, que se detalla en los Anexos 7.1 y 7.2.

Los docentes participantes presentan la siguiente caracterización:

Tabla 1

Caracterización de la Muestra, Docentes Encuestados

<u>Docente</u>	<u>Edad</u>	<u>sexo</u>	<u>Carreras en las que se desempeña como docente.</u>	<u>jornadas en la que se desempeña</u>	<u>Profesión</u>	<u>Grado Académico</u>	<u>Realiza clases en otra institución</u>	<u>Años de Docencia</u>
Docente 1	47	Hombre	TNS en Administración de Empresas - TNS en Contabilidad	Ambas	Ingeniero Industrial	Licenciado	Sí	23 años
Docente 2	56	Mujer	TNS en Enfermería	Ambas	Prof de Edu. Media Téc. Prof.	Magíster	No	34 años
Docente 3	49	Hombre	TNS en Construcción	Ambas	Ingeniero Constructor	Profesional	No	4 años
Docente 4	44	Mujer	TNS en Enfermería	Vespertino	Enfermera Matrona	Magíster	Sí	25 años
Docente 5	33	Hombre	TNS en Construcción	Ambas	Arquitecto	Profesional, Lic.	No	7 años
Docente 6	33	Hombre	TNS en Enfermería	Ambas	Enfermero Universitario	Licenciado	Sí	6 años
Docente 7	64	Mujer	TNS en Enfermería	Diurno	Arsenalera Quirúrgica	Profesional	Sí	29 años
Docente 8	54	Mujer	TNS en Enfermería	Ambas	Enfermera Universitaria	Profesional, Lic.	No	5 años
Docente 9	33	Hombre	TNS en Administración de Empresas	Ambas	Ingeniero Comercial	Magíster	Sí	6 años
Docente 10	24	Hombre	TNS en Contabilidad	Ambas	Contador Auditor	Magíster	Sí	2 años
Docente 11	37	Mujer	Personal Trainer	Ambas	Prof. de Educación Física	Magíster	No	17 años
Docente 12	31	Mujer	TNS en Enfermería	Ambas	Enfermera	Profesional	No	1 año
Docente 13	46	Hombre	TNS en Construcción	Vespertino	Constructor Civil	Profesional	Sí	8 años
Docente 14	58	Hombre	TNS en Administración de Empresas - TNS en Contabilidad	Ambas	Ingeniero Comercial	Profesional, Lic.	Sí	20 años
Docente 15	52	Mujer	TNS en Enfermería - Personal Trainer	Ambas	Prof. de Biología y Cs. Naturales	Licenciado	No	23 años
Docente 16	37	Hombre	Personal Trainer	Ambas	Prof. de Educación Física	Licenciado	Sí	3 años
Docente 17	26	Hombre	TNS en Construcción	Diurno	Ingeniero en Construcción	Profesional	Sí	1 año

Docente 18	43	Hombre	TNS en Administración de Empresas	Ambas	Psicólogo	Magíster	No	26 años
Docente 19	46	Hombre	TNS en Construcción - TNS en Minería	Ambas	Prevencionista de Riesgos	Magíster	No	23 años
Docente 20	33	Mujer	TNS en Minería	Vespertino	Profesora de Química	Magíster	No	7 años
Docente 21	39	Mujer	TNS en Enfermería	Ambas	MATRONA	Licenciado	No	11 años
Docente 22	37	Hombre	Personal Trainer	Diurno	Prof. de Educación Física	Magíster	No	7 años
Docente 23	43	Hombre	TNS en Enfermería	Vespertino	Ingeniero Industrial	Magíster	No	2 años
Docente 24	45	Hombre	TNS en Minería	Ambas	Ingeniero de Ejecución en Minas	Licenciado	No	17 años
Docente 25	50	Mujer	TNS en Administración de Empresas	Ambas	Contador General - Ingeniero Comercial	Magíster	Sí	16 años
Docente 26	40	Hombre	TNS en Administración de Empresas - TNS en Contabilidad - TNS en Minería	Diurno	Abogado	Magíster	No	7 años
Docente 27	26	Hombre	TNS en Administración de Empresas - TNS en Contabilidad	Diurno	Ingeniero en Telecomunicaciones	Magíster	Sí	3 años
Docente 28	30	Mujer	Personal Trainer	Ambas	Profesora de Educación Física	Licenciado	No	4 años
Docente 29	25	Mujer	TNS en Administración de Empresas - TNS en Minería	Ambas	Profesora de matemáticas y Estadísticas	Profesional, Lic.	Sí	5 años
Docente 30	27	Mujer	TNS Administración de Empresas - TNS en Contabilidad - TNS en Construcción	Ambas	Profesora de Matemáticas y Estadísticas	Profesional	Sí	4 años
Docente 31	65	Mujer	TNS en Contabilidad - TNS en Construcción - Personal Trainer	Ambas	Docente de Lenguaje y comunicación	Doctor	Sí	40 años

Docente 32	37	Hombre	TNS en Administración de Empresas - TNS en Contabilidad - TNS en Minería	Vespertino	Abogado	Profesional	No	2 años
Docente 33	37	Mujer	TNS en Administración de Empresas	Ambas	Ingeniero Comercial	Profesional	Sí	4 años
Docente 34	37	Hombre	TNS en Construcción	Vespertino	Analista Científico Computacional	Profesional, Lic.	No	9 años
Docente 35	31	Hombre	TNS en Contabilidad - TNS en Construcción	Vespertino	Ingeniero Informático	Magíster	Sí	8 años
Docente 36	47	Hombre	TNS en Contabilidad	Ambas	Abogado	Licenciado	Sí	13 años
Docente 37	50	Hombre	Personal Trainer	Ambas	Licenciado en Educación - Educación Física	Licenciado	No	13 años
Docente 38	27	Mujer	TNS en Administración de Empresas - TNS en Contabilidad	Vespertino	Ingeniero Comercial	Licenciado	No	3 años
Docente 39	38	Hombre	TNS en Enfermería - Personal Trainer	Ambas	Kinesiólogo - Profesor de Educación Física	Profesional	Sí	14 años
Docente 40	32	Hombre	TNS en Construcción	Diurno	Ingeniero Civil en Mecánica	Profesional, Lic.	No	3 años
Docente 41	25	Mujer	TNS en Minería	Diurno	Pedagogía en matemáticas y estadísticas	Profesional	No	3 años
Docente 42	50	Mujer	TNS en Administración de Empresas - TNS en Contabilidad	Diurno	Ingeniero en Finanzas	Profesional	Sí	25 años
Docente 43	69	Hombre	TNS Administración de Empresas - TNS en Contabilidad - TNS en Construcción	Vespertino	Ingeniero Mecánico	Profesional	No	48 años
Docente 44	37	Hombre	TNS en Construcción - TNS en Minería	Vespertino	Periodista	Magíster	No	5 años
Docente 45	35	Hombre	TNS en Minería	Diurno	Químico	Doctor	Sí	6 años

Docente 46	26	Hombre	TNS en Construcción	Diurno	Ingeniero Constructor	Profesional, Lic.	Sí	1 año
Docente 47	39	Mujer	TNS en Enfermería	Ambas	Ingeniero en Informática	Magíster	Sí	15 años
Docente 48	37	Mujer	TNS en Enfermería - Personal Trainer	Vespertino	Kinesióloga - Acupunturista	Profesional	Sí	10 años
Docente 49	40	Mujer	TNS en Enfermería	Vespertino	Enfermera	Profesional	No	5 años
Docente 50	38	Mujer	TNS en Enfermería	Ambas	Kinesióloga - TNS en Enfermería	Licenciado	No	8 años
Docente 51	36	Hombre	TNS en Administración de Empresas	Vespertino	Ingeniero Comercial	Magíster	Sí	4 años
Docente 52	39	Hombre	TNS en Minería	Ambas	Ingeniero Mecánico	Profesional	Sí	10 años
Docente 53	28	Mujer	TNS en Enfermería	Diurno	Enfermera	Profesional	No	1 año
Docente 54	40	Mujer	TNS en Administración de Empresas - TNS en Contabilidad	Vespertino	Ingeniero Comercial	Magíster	No	10 años
Docente 55	35	Mujer	TNS en Enfermería	Vespertino	Enfermera	Profesional	No	6 mese
Docente 56	41	Mujer	TNS en Enfermería	Vespertino	Enfermera	Profesional	Sí	5 años
Docente 57	35	Mujer	TNS en Construcción	Ambas	Profesora de Educación Media Geografía e Historia	Magíster	Sí	15 años
Docente 58	33	Mujer	TNS en Contabilidad	Vespertino	Psicóloga	Profesional	No	1 semestre
Docente 59	30	Hombre	Personal Trainer	Ambas	Profesor de Educación Física y Salud	Licenciado	No	3 años
Docente 60	48	Hombre	TNS en Administración de Empresas - TNS en Contabilidad	Ambas	Contador Auditor	Licenciado	No	6 años
Docente 61	48	Hombre	TNS en Minería	Ambas	Ingeniero Geólogo	Magíster	Sí	6 años

Nota: TNS, corresponde a la abreviatura de Técnico de Nivel Superior.

Fuente: Elaboración propia

En resumen, nuestra muestra se compone por adultos desde los 25 a los 69 años de edad, con promedio de 35 años.

La mayoría de ellos de sexo masculino, con un total de 33 sobre las 28 docentes de sexo femenino, no resultando ser una diferencia significativa.

La mayoría de los docentes participantes, de la investigación dictan clases en ambas jornadas, es decir, 33 de ellos realizan clase a más de un curso y con distintas características.

El grado académico, de la mayoría de ellos corresponde a profesionales con grado de magister en distintas áreas.

En cuanto a los entrevistados, podemos decir que 11 de los encuestados fueron seleccionados para esta etapa, de ellos se logró entrevistar solo a 9 debido a que un docente no quiso ser parte de la investigación y otro docente, cambia de domicilio al extranjero, antes de la realización de esta etapa del proceso, los docentes participantes leen y están de acuerdo a los lineamientos de la investigación, lo que queda expreso en el consentimiento informado de la entrevista (ver Anexo 12).

Finamente, la muestra de los docentes entrevistados, queda de la siguiente forma:

Tabla 2

Caracterización de la Muestra, Docentes Entrevistados

	<u>EDAD</u>	<u>SEXO</u>	<u>CARRERAS EN LAS QUE SE DESEMPEÑA</u>	<u>JORNADAS EN LAS QUE SE DESEMPEÑA</u>	<u>PROFESIÓN</u>	<u>GRADO ACADÉMICO</u>	<u>REALIZA CLASES EN OTRA INSTITUCIÓN</u>	<u>AÑOS DE DOCENCIA</u>
E1	37 años	Femenino	Técnico de Nivel Superior en Administración de Empresas	Ambas	Ingeniero comercial	Profesional	SI	4 años
E2	56 años	Femenino	Técnico de Nivel Superior en Enfermería Técnico de Nivel Superior en Administración de Empresas, Técnico de Nivel Superior en Contabilidad	Ambas	Prof de Educación media Técnico Profesional	Magister	NO	34 años
E3	27 años	Femenino	Administración de Empresas, Técnico de Nivel Superior en Contabilidad	Vespertino	Ingeniero comercial	Licenciada	NO	3 años
E4	50 años	Masculino	Personal Trainer	Ambas	Licenciado en Educación - Educación Física	Licenciado	NO	13 años
E5	37 años	Masculino	Personal Trainer	Ambas	Profesor de Educación Física	Licenciado	SI	8 años
E6	37 años	Masculino	TNS en Adm. - TNS en Conta. TNS en Minería	Vespertino	Abogado	Profesional	NO	2 años
E7	31 años	Masculino	Técnico de Nivel Superior en Contabilidad, Técnico de Nivel Superior en Construcción	Vespertino	Ingeniero informático	Magister	SI	8 años
E8	35 años	Femenino	Técnico de Nivel Superior en Enfermería	Vespertino	Enfermera	Profesional	NO	6 meses
E9	65 años	Femenino	TNS en Conta. - TNS en Construc. - Personal Trainer	Ambas	Docente de Lenguaje y comunicación	Doctor	SI	40 años

Fuente: Tabla de Elaboración Propia.

5.d INSTRUMENTOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Se realizó una investigación de tipo mixta con un instrumento cuantitativo, compuesto por una encuesta de auto aplicación y luego de ésta, sólo a algunos docentes se les invita a ser parte de la segunda etapa, que consistió en una entrevista semi-estructurada, apoyada en un guión temático, que se construye basado en las dimensiones que surgen desde la literatura trabajada en el Marco Teórico, específicamente por la Autora Pilar Capelástegui.

Para la segunda etapa, las dimensiones son reorganizadas y agrupadas de modo de obtener mayor información con menos preguntas, así se logra hacer más efectiva y eficiente la instancia vivida por los/as docentes.

Primera etapa, la Encuesta:

Se creó un primer instrumento, que constó de 12 preguntas, que apuntaban a responder 6 dimensiones, este instrumento es sometido a pilotaje, en un instituto profesional, con similares características en el tipo de dependencia, tipo de carreras estudiadas y jornadas que se imparten.

La aplicación demoró 10 días (dos semanas hábiles) y se obtienen 11 encuestas contestadas, correspondientes a docentes de 6 carreras: Preparador físico (Personal Trainer), Técnico en Administración de Empresas, Técnico de Nivel Superior en Contabilidad, Técnico de Nivel Superior en Minería, Técnico de Nivel Superior en Enfermería, Técnico de Nivel Superior en Construcción, intencionando la muestra a dos docentes por carrera.

La muestra piloto resulta tener las siguientes características:

Tabla 3

Caracterización de la Muestra Piloto, Docentes Encuestados.

Docente	Edad	sexo	Carreras en las que se desempeña como docente.	jornadas en la que se desempeña	Profesión	Grado Académico	Realiza clases en otra institución	Años de Docencia
Docente 1	42	Femenino	TNS en Enfermería	Ambas	Enfermera	Magíster	Sí	No contesta
Docente 2	30	Femenino	TNS en Enfermería	Ambas	Kinesiología	Licenciado	Sí	4 años
Docente 3	45	Masculino	TNS en Administración de Empresas - TNS en Contabilidad	Ambas	Ing. en Adm. de empresas	Magíster	Sí	No contesta
Docente 4	45	Masculino	TNS en Administración de Empresas - TNS en Contabilidad	Vespertina	Ingeniero Comercial	Licenciado	No	5 años
Docente 5	38	Masculino	Personal Trainer	Ambas	Profesor	Magíster	Sí	11 años
Docente 6	38	Masculino	TNS en Administración de Empresas - TNS en Contabilidad - TNS en Construcción - TNS en Minería	Vespertina	Profesor de Estado / Ing. Mecánico	Licenciado	No	10 años
Docente 7	63	Masculino	Técnico de Nivel Superior en Minería	Vespertina	Profesor / Ing. Comercial	Magíster	Sí	25 años
Docente 8	32	Masculino	TNS en Construcción	Vespertina	Ing. Mecánica	Profesional	Sí	3 años
Docente 9	43	Femenino	TNS en Construcción	Vespertina	Diseñadora Industrial y arquitecta	Magíster	Sí	17 años

Docente 10	38	Femenino	TNS en Administración de Empresas	Ambas	Profesora de Inglés	Profesional	No	10 años
Docente 11	51	Masculino	TNS en Administración de Empresas - TNS en Contabilidad	Vespertina	Ing. en Adm. de empresas	Licenciado	Sí	2 años

Fuente: Tabla de Elaboración Propia.

Al analizar los resultados fue posible darnos cuenta de que los/as docentes de las distintas carreras, entendían distintas cosas en las preguntas o incluso, no contestaban por no entender, además, en muchos ítems sus respuestas se concentraban en la misma alternativa, no entregándonos la información necesaria para contestar nuestra pregunta inicial. (Ver Anexo 5)

Con estos resultados, se buscó la validación por jueces expertos, en este proceso participaron Sra. Jessica Olgún, Terapeuta Ocupacional, (U. Chile), Diplomada en Gestión de Salud y Gestión de Calidad, Magister en Desarrollo Curricular y Proyecto Educativo; Docente de Aula y supervisora de campo clínico desde 2011, Directora de carreras de Terapia Ocupacional y Fonoaudiología, y la Sra. Gloria Jauregui Educadora de Párvulos (PUC), Licenciada en Educación y Magíster en Educación, mención Evaluación Psicopedagógica. (Ver Anexo 6).

Con las sugerencias realizadas por los Jueces expertos, más la orientación brindada por Camila Morales Cabello, Asistente de Investigación Centro de Estudios e Investigación en Ciencias Sociales (CEICS-UGM), Investigadora Centro de Estimulación Temprana (CET - UGM) de la Universidad Gabriela Mistral, se logra crear una segunda versión de la encuesta que se muestra a continuación, la que es validada nuevamente por Jueces expertos en esta ocasión, participaron Carlos Guajardo Castillo, Director de Carrera Pedagogía en Educación General Básica, profesor de Educación General Básica,

Universidad Central de Chile, Magister en Educación, mención Docencia e Investigación Universitaria, además de experiencias en metodologías activas, didácticas e innovación educativa, sólo en el ámbito universitario, además de María Soledad Sandoval Cosmelli, quien es Magíster en Ciencias de la Educación, mención Curriculum y Evaluación, Artista Visual, Licenciada en Bellas Artes, profesora de Arte; experta en diseño curricular carreras Técnicas y Profesionales en Educación Superior, asesora en articulación Universidad – Empresa para carreras Técnicas de nivel medio y superior.

Luego del proceso de validación, se consideró a la encuesta como adecuada para realizar la investigación.

La encuesta final queda con un apartado de caracterización y luego uno con 12 ítems dentro de las cuales 9 corresponden a alternativas de respuesta única, seguidas por 3 afirmaciones de preferencias en escala, de mayor a menor apego a la afirmación planteada.

Presentamos la encuesta a continuación:

Información general

Masculino	<input type="checkbox"/>
Femenino	<input type="checkbox"/>

Edad	<input type="text"/>
------	----------------------

Indique las carreras técnicas en las que participa como docente.

Técnico de Nivel Superior en Administración de Empresas	<input type="checkbox"/>
Técnico de Nivel Superior en Contabilidad	<input type="checkbox"/>
Técnico de Nivel Superior en Construcción	<input type="checkbox"/>
Técnico de Nivel Superior en Enfermería	<input type="checkbox"/>
Técnico de Nivel Superior en Minería	<input type="checkbox"/>
Personal Trainer	<input type="checkbox"/>

Indique la jornada en la que dicta clases

Diurno	
Vespertino	
Ambas	

II.- Aspectos Formativos:

Profesión	
-----------	--

Indique el nivel máximo alcanzado

Técnico de Nivel Superior	
Profesional	
Licenciado	
Magíster	
Doctor	

Indique si realiza clases en otra u otras instituciones (marcar con una x)

Centro de Formación Técnica	
Instituto Profesional	
Universidad	
No realizo clases en otra Institución.	

Indique tiempo (en años) que lleva ejerciendo la docencia

--

A continuación, encontrará una serie de preguntas con sus respectivas alternativas, no existen respuestas buenas o malas, solo queremos conocer su opinión y/o actuar frente a distintas situaciones, por lo que debe señalar la opción que se acomode más a su forma de actuar o pensar. Por otro lado, hacia el final del formulario, aparecerán una serie de afirmaciones, la idea es que usted pueda indicar la opción que más le represente.

1.- De qué forma suele actuar usted, cuando se presentan problemas relacionados con los temas abordados en clases (Solo debe marcar una alternativa por pregunta).

- a) Repite lo que ya había hecho, pero ahora procurando resolver dudas.
- b) Solicita al (los) estudiante (s) propuestas para una solución.
- c) Presenta la problemática para que los (as) estudiantes la analicen y busquen una solución en conjunto.

2.-Por lo general, Usted ejecuta sus clases: (Solo debe marcar una alternativa por pregunta).

- a) Relatando la materia y los(as) estudiantes toman apuntes.
- b) Realizó una explicación teórica de la materia y posteriormente presenta ejercicios o casos para que los estudiantes analicen.
- c) Realizó ejercicios prácticos, presentando un caso donde los estudiantes representan distintos roles.

3.- En la primera semana de clases, se da cuenta de que sus estudiantes presentan distintos niveles de manejo del contenido. Qué medida tomaría usted, ante esta situación (Solo debe marcar una alternativa por pregunta).

- a) Les asignó tareas distintas a quienes deben nivelarse.
- b) Le sugiero textos o ejercicios a quienes necesitan nivelación.
- c) Me acerco personalmente a enseñarles a quienes requieren mayor atención.

4.- ¿Cómo usted se da cuenta de que sus estudiantes no están aprendiendo? (Solo debe marcar una alternativa por pregunta).

- a) Cuando no son capaces de responder a una pregunta.
- b) Cuando están poco atentos y no parecieran motivados.
- c) Cuando obtienen bajas calificaciones.

5.- Si al realizar la clase ve a sus alumnos distraídos (as), usted: (Solo debe marcar una alternativa por pregunta).

- a) Hablo más fuerte para llamar su atención o busco sus miradas, nombrándolos.
- b) Cuestiono mi metodología, y cambio el modo en que realizo mi clase. la cambia.
- c) Evalúo las circunstancias externas que pueden influir en que estén distraídos (as)

6.- Ha preparado el análisis de una película para la clase de hoy, con anticipación solicitó el material necesario para poder proyectarla, sin embargo, por distintos motivos, no está disponible, qué medidas tomaría ante esta situación: (Solo debe marcar una alternativa por pregunta).

- a) Les dejó el análisis de la película como trabajo a desarrollar desde sus casas.
- b) Busco otras estrategias para el análisis del contenido.
- c) No realizó la clase.

7.- Usted debe trabajar con un contenido en el que no tiene mucho dominio, que medidas realizaría.: (Solo debe marcar una alternativa por pregunta).

- a) Investigo el tema y les realizo una clase teórica a los estudiantes.
- b) Investigo el tema y solicito la realización de trabajo de investigación para los estudiantes.
- c) Investigo el tema y diseña una clase práctica con los estudiantes.

8.- Imagine que usted realiza la misma asignatura para los (as) estudiantes de la Jornada Diurna y Vespertina, al querer realizar un estudio de caso, usted: (Solo debe marcar una alternativa por pregunta).

- a) Les presento el mismo caso a las dos jornadas.
- b) Busco un caso de la vida real, y lo acomodo a las experiencias de cada curso.
- c) Proponer a los estudiantes que ellos inventen un caso y cómo lo solucionarían.

9.- Usted está realizando con normalidad su clase, hasta que los alumnos manifiestan que no están de acuerdo con el trabajo que está solicitando, entonces usted: (Solo debe marcar una alternativa por pregunta).

- a) Informa a los encargados para que hablen con el curso y normalicen la situación.
- b) Busca alternativas de trabajo para mejorar la situación por mi cuenta.
- c) Ignora la situación conflictiva y sigue lo mejor que pueda mi clase.

10.- Indique cuánto lo (a) representa la siguiente afirmación: El programa de la asignatura que Ud. imparte no es atinente a lo que requiere el mundo laboral hoy en día, sin embargo, debo apegarme al programa establecido por la institución.

Totalmente en desacuerdo	En Desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

11.- Indique cuanto lo (a) representa la siguiente afirmación: Para entregar los contenidos necesarios para mi asignatura, la mejor metodología es la tradicional, donde se explican los contenidos y los alumnos consultan cuando no entienden.

Totalmente en desacuerdo	En Desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

12.- Indique cuanto lo (a) representa la siguiente afirmación: Una dificultad para explicar un contenido de forma entretenida e innovadora es la falta de recursos.

Totalmente en desacuerdo	En Desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

Agradecemos sus respuestas, que de seguro serán de gran utilidad para este estudio.

Esta encuesta fue contestada por 61 docentes caracterizados en la *Tabla 1*.

Dimensiones de la encuesta

Las preguntas de la encuesta tributan a las siguientes dimensiones, las que serán analizadas en el capítulo de Resultados.

Tabla 4

Desarrollo de ítems por dimensiones

<u>DIMENSION</u>	<u>INDICADORES</u>	<u>ITEMS</u>	<u>ALTERNATIVAS</u>
	Presencia de conductas originales en la realización de las clases.	De qué forma suele actuar usted, cuando se presentan problemas relacionados con los temas abordados en clases	<p>a) Repite lo que ya había hecho, pero ahora procurando resolver dudas.</p> <p>b) Solicita al (los) estudiante (s) propuestas para una solución.</p> <p>c) Presenta la problemática para que los (as) estudiantes la analicen y busquen una solución en conjunto.</p>
ORIGINALIDAD	Presencia de conductas originales en la entrega de contenidos.	Por lo general, Usted ejecuta sus clases:	<p>a) Relatando la materia y los(as) estudiantes toman apuntes.</p> <p>b) Realizó una explicación teórica de la materia y posteriormente presenta ejercicios o casos para que los estudiantes analicen.</p> <p>c) Realizó ejercicios prácticos, presentando un caso donde los estudiantes representan distintos roles.</p>
ESPECIFICIDAD	Habilidad para implementar mejoras ante situaciones específicas.	En la primera semana de clases, se da cuenta de que sus estudiantes presentan distintos niveles de manejo del contenido. Qué	<p>a) Les asignó tareas distintas a quienes deben nivelarse.</p> <p>b) Le sugiero textos o ejercicios a quienes necesitan nivelación.</p>

	medida tomaría usted, ante esta situación.	c) Me acerco personalmente a enseñarles a quienes requieren mayor atención.
Habilidad para detectar situaciones que necesiten mejoras.	Indique cuánto lo (a) representa la siguiente afirmación: El programa de la asignatura que Ud. imparte no es atingente a lo que requiere el mundo laboral hoy en día, sin embargo, debo apegarme al programa establecido por la institución.	<ul style="list-style-type: none"> • Totalmente en desacuerdo • En desacuerdo • De acuerdo • Totalmente de acuerdo
Habilidad para identificar la génesis de situaciones conflictivas.	¿Cómo usted se da cuenta de que sus estudiantes no están aprendiendo? (Solo debe marcar una alternativa por pregunta).	<p>a) Cuando no son capaces de responder a una pregunta.</p> <p>b) Cuando están poco atentos y no parecieran motivados.</p> <p>c) Cuando obtienen bajas calificaciones.</p>
DESCENTRALIZACIÓN		a) Hablo más fuerte para llamar su atención o busco sus miradas, nombrándolos.
Habilidad para resolver situaciones a la base del conflicto evidente.	Si al realizar la clase ve a sus alumnos distraídos (as), usted: (Solo debe marcar una alternativa por pregunta).	<p>b) Cuestiono mi metodología, y cambio el modo en que realizo mi clase, la cambia.</p> <p>c) Evalúo las circunstancias externas que pueden influir en que estén distraídos (as)</p>

		Indique cuanto lo (a) representa la siguiente afirmación: Para entregar los contenidos necesarios para mi asignatura, la mejor metodología es la tradicional, donde se explican los contenidos y los alumnos consultan cuando no entienden.	<ul style="list-style-type: none"> • Totalmente en desacuerdo • En desacuerdo • De acuerdo
	Logra crear estrategias de mejora de forma autónoma.		<ul style="list-style-type: none"> • Totalmente de acuerdo
AUTONOMÍA	Logra resolver problemas con los recursos disponibles	Indique cuanto lo (a) representa la siguiente afirmación: Una dificultad para explicar un contenido de forma entretenida e innovadora es la falta de recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Totalmente en desacuerdo • En desacuerdo • De acuerdo
	Logra poner en marcha proyectos de mejora sin la necesidad de un agente externo.	Ha preparado el análisis de una película para la clase de hoy, con anticipación solicitó el material necesario para poder proyectarla, sin embargo, por distintos motivos, no están disponibles, qué medidas tomaría ante esta situación	<ul style="list-style-type: none"> • Totalmente de acuerdo <p>a) Les dejó el análisis de la película como trabajo a desarrollar desde sus casas.</p> <p>b) Busco otras estrategias para el análisis del contenido.</p> <p>c) No realizó la clase</p>
	Habilidad para investigar otras formas de enfrentar	Usted debe trabajar con un contenido en el que no tiene	<p>a) Investigo el tema y les realizo una clase teórica a los estudiantes.</p>

ANÁLISIS DE LA REALIDAD

una situación que necesita mejoras.

mucho dominio, que medidas realizaría:

b) Investigo el tema y solicito la realización de trabajo de investigación para los estudiantes.

c) Investigo el tema y diseño una clase práctica con los estudiantes.

a) Les presento el mismo caso a las dos jornadas.

Habilidad para investigar la situación problemática.

Imagine que usted realiza la misma asignatura para los (as) estudiantes de la Jornada Diurna y Vespertina, al querer realizar un estudio de caso, usted:

b) Busco un caso de la vida real, y lo acomodo a las experiencias de cada curso.

c) Proponer a los estudiantes que ellos inventen un caso y cómo lo solucionarían.

Habilidad para observar lo que sucede en el contexto que necesita mejora.

Usted está realizando con normalidad su clase, hasta que los alumnos manifiestan que no están de acuerdo con el trabajo que está solicitando, entonces usted:

a) Informa a los encargados para que hablen con el curso y normalicen la situación.

b) Busca alternativas de trabajo para mejorar la situación por mi cuenta.

c) Ignora la situación conflictiva y sigue lo mejor que pueda mi clase.

Fuente: Tabla de Elaboración Propia.

Segunda etapa, la entrevista:

La entrevista también es llevada a pilotaje, entrevistando a 3 docentes antes encuestadas, la selección para ello fue al azar. Al analizar las entrevistas pudimos darnos cuenta de que eran muchas preguntas dentro del guión, lo que la hacía una entrevista larga y repetitiva, además algunos ítems entregaban la información por si solos, sin la necesidad de volver a aludir a un tema en específico.

Debido a esto, los mismos jueces expertos que nos apoyan en la encuesta, nos hicieron sugerencias, las que fueron trabajadas en conjunto con la asesora, llegando a la creación de un guión mucho más corto y entendible que nos permitía de mejor forma obtener la información que necesitábamos.

Para la creación y desarrollo del guión se realizó una reestructuración de las dimensiones buscando con esto recabar la mayor cantidad de información necesaria para responder a los objetivos propuestos en esta investigación.

Graficándose en la siguiente tabla:

Tabla 5

Entrevista por dimensiones

DIMENSIÓN	FUNDAMENTO	PREGUNTAS
CONTEXTO EDUCATIVO GENERAL	Se refiere a la percepción que los docentes muestran en relación al contexto educativo, y su relación con las prácticas innovadoras.	<p>¿Cómo considera que se encuentra la Educación Superior, en relación a la innovación en el aula?</p> <p>¿Qué entiende usted, por prácticas innovadoras en el aula?</p> <p>¿Cómo la innovación puede contribuir al proceso de enseñanza aprendizaje?</p>
INSTITUCIÓN	Busca recabar información acerca de la visión que los docentes presentan sobre la institución de la cual son parte y si logran hacer un juicio crítico de ella en relación a la innovación en las prácticas docentes.	Respecto a la institución en la que Ud. Trabaja, ¿Qué elementos, cree usted que, son necesarios para realizar prácticas innovadoras en el aula?
PERCEPCIÓN PERSONAL	Esta dimensión recaba información sobre la percepción personal que los docentes se atribuyen en relación a sus propias prácticas, calificándolas o no de innovadoras.	<p>A su juicio, ¿Qué características debiera tener un docente innovador?</p> <p>Y ¿Cuál es el impacto que esas características tienen en el aula?</p> <p>Siendo así ¿De qué modo se va reflejado en su propia practica?</p>
PRÁCTICAS INNOVADORAS	Esta dimensión expone la forma en la que los docentes resuelven situaciones complejas, y si en ellas aparecen	<p>Usted ¿Conoce el contexto del cual provienen sus alumnos?</p> <p>¿El conocer dicho contexto, ha influido en su propia práctica pedagógica? ¿Cómo?</p>

elementos innovadores
como medio de solución

En una situación problemática,
¿Cómo analiza dicha situación?
¿Qué medidas implementa? ¿Podría
darme un ejemplo de una situación
problemática en el aula?, ¿Cuál
sería una solución innovadora para
ese caso?

Esa solución, ¿Se puede aplicar en
otro contexto? Por ejemplo, se
puede usar cuando surge un
problema en otro curso, o aplicar a
un problema distinto con los mismos
involucrados, etc.

CARRERAS
TÉCNICAS

Busca conocer la opinión
que los docentes
manifiestan a cerca de la
importancia de la
innovación en la formación
en los estudiantes de
carreras técnicas.

¿Usted considera que la institución
en la que trabaja, propicia e incentiva
la generación de las prácticas
innovadoras?, en esta línea, ¿se
entregan los recursos para ello?

¿Cuáles son los cambios que se
requieren promover en la Educación
Superior Chilena, respecto de la
innovación?

¿Usted considera que la institución
en la que trabaja, propicia e incentiva
la generación de las prácticas
innovadoras?, en esta línea, ¿se
entregan los recursos para ello?

¿Cuáles son los cambios que se
requieren promover en la Educación
Superior Chilena, respecto de la
innovación?

Fue necesario recorrer el siguiente proceso para lograr la obtención de los documentos definitivos con los que se elaboró la investigación:



Ilustración 2

Fuente: Elaboración Propia

6.- CRITERIOS DE RIGOR CIENTÍFICOS Y ÉTICOS

Toda medición o instrumento de recolección de datos debe reunir tres requisitos esenciales: confiabilidad, validez y objetividad.

“La confiabilidad, que es el grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes. Por otra parte, la validez se refiere al grado en que un instrumento en verdad mide la variable que busca medir” (Hernández et al., 2010, p. 201).

Para que una investigación tenga impacto debe contener ambas variables, confiabilidad y validez.

“Por último, la objetividad se refiere al grado en que el instrumento es permeable a la influencia de los sesgos y tendencias de los investigadores que lo administran, califican e interpretan” (Hernández et al., 2010, p. 207).

En esta investigación, la validación de instrumentos y el proceso de recolección de datos, fue basada en la Declaración de Singapur sobre la Integridad en la Investigación (2010) y que contempla 4 principios y 14 responsabilidades:

-
- Honestidad
 - Responsabilidad
 - Cortesía profesional
 - Buena gestión

1. Integridad: Las investigadoras se hacen responsables de la confiabilidad de la investigación, aportando todos los datos necesarios para el apoyo de futuras investigaciones a través de los anexos, con la información recolectada.

2. Cumplimiento de las normas: Las investigadoras se preocuparon de las normas y políticas que tengan relación con la investigación.

3. Métodos de investigación: Las investigadoras aplicaron los métodos adecuados, basando las conclusiones de manera crítica, de acuerdo a lo investigado, siendo objetivas en el resultado y la interpretación de los mismos, procurando realizar un trabajo adecuado a través de la revisión del material por expertos, y asesorándonos con expertos en metodología, para así lograr un resultado que se apegue lo máximo posible a la realidad de los docentes.

4. Documentación de la investigación: La documentación se manejó de manera clara y precisa, de tal forma que cualquier persona pueda verificar y revisar el trabajo, dejando registro de cada paso del procedimiento realizado, lo que se explica en este documento y se respalda en los anexos de esta investigación.

5. Resultado de la Investigación: Los resultados son compartidos de manera abierta a quien quiera conocerlos incluidos los documentos utilizados en el proceso.

6. Autoría: Las investigadoras asumen la responsabilidad de la publicación y su contribución, siendo transparente con la información y compartiendo la bibliografía.

7. Reconocimiento en las publicaciones: Se da a conocer los nombres y funciones de las personas que hayan aportado de manera significativa esta investigación, como jueces expertos, asesora y profesora guía, Doctora Paola Andreucci Annunziata, directora del Centro de Estimulación Temprana (CET - UGM).

8. Revisión por pares: La investigación se realizó de manera imparcial, rápida y acuciosa, manteniendo la objetividad y la confidencialidad, procurando la mayor imparcialidad en el proceso, manteniendo distancia de los docentes al realizar sus encuestas y siendo entrevistados por la investigadora que no trabaja en la institución y que por lo tanto no los conoce previamente, para así asegurar la obtención de la información de forma imparcial, además se procura la confidencialidad de los docentes, asignándoles un código de trabajo, correspondiente a en el caso de la encuesta, docente 1, 2, 3 y así sucesivamente, y en el caso de la entrevista E1, E2 y así hasta completar la cantidad de entrevistas, por lo que sus nombres no son necesarios para esta investigación.

9. Conflicto de intereses: Se informa que una de las integrantes se encuentra laboralmente relacionada con la institución donde se realiza el estudio, sin embargo, esta información no se encuentra relacionada con su quehacer, ni con resultados que pudieran favorecer o perjudicar a ella o a la universidad, por lo que se declara que esta investigación tiene únicamente un fin educativo.

10. Comunicación pública: Los comentarios, por parte de las investigadoras, son basados, netamente en los resultados de la investigación, siendo estrictamente profesionales y dejando de lado las percepciones personales.

11. Denunciar prácticas e irresponsables en la investigación: Se trabajó esta investigación de manera responsable, no permitiendo el uso de información falsa, negligencia, mal uso de los autores y todo lo que pudiera causar falsificación y engaño

en la investigación, lo que se respalda en los anexos, con transcripciones, y escáner de las encuestas originales.

12. Respuesta a prácticas irresponsables en la investigación: Se aseguró una investigación independiente, objetiva e imparcial.

13. Ambiente para la investigación: La Universidad investigada entregó políticas y estándares para la realización de la investigación, dentro de un ambiente laboral que incluyó la integridad, mediante la educación, cabe mencionar que tanto la entrevista como la encuesta se realizan dentro de las oficinas de carreras técnicas, siendo puestas a disposición del Director General de Carreras Técnicas, don Luis Henríquez Opazo.

14. Consideraciones sociales: La obligación de equilibrar los beneficios sociales con respecto a los riesgos que pudo ocasionar la investigación, se resguardaron a través de un documento de “consentimiento informado” (Anexo 1) que es presentado con anterioridad a la encuesta y entrevista a los docentes participantes. (Anexo 7.1 y 7.2) (Ver Anexo 8).

7.- FORMAS DE RECOLECCIÓN Y PRODUCCIÓN

Como hemos comentado anteriormente, la información fue recolectada en dos etapas, la primera, se realiza con la aplicación y posterior evaluación de la encuesta y entrevistas iniciales.

Para obtener la muestra del primer pilotaje, se intenciona la selección de dos docentes por carrera, similares a las que participaron en la investigación final, estas son, Preparador físico (*Personal Trainer*), Técnico en Administración de Empresas, Técnico de Nivel Superior en Contabilidad, Técnico de Nivel Superior en Minería, Técnico de Nivel Superior en Enfermería, Técnico de Nivel Superior en Construcción de 5 jornada diurna y 6 vespertina.

Se logró invitar a los/as docentes a colaborar con la investigación, con ayuda del departamento de coordinación docente, quienes nos proporcionaron los horarios en los que podíamos encontrar a los/as profesores/as, gracias a eso, se obtuvo la información de todos/as los/as docentes propuestos/as para este proceso, invirtiendo 10 días hábiles en total.

Para la etapa de entrevistas, se solicita al azar, dentro de los/as encuestados/as, la disposición a participar en el segundo proceso, de forma voluntaria se ofrecen tres docentes con las cuales se procede a coordinar la fecha y hora para la entrevista, según su disponibilidad lo que demora el término del proceso, tardando en ello, tres semanas. Estas entrevistas fueron grabadas, con el consentimiento de las docentes y se encuentran transcritas. (Ver Anexo 9).

Luego de terminado el pilotaje y su análisis, comienza el proceso de recolección de la información que dará cuenta de los resultados de esta investigación, la que nos brindó los datos definitivos.

Finalmente, se contempló incorporar al total de docentes (62) que realizaron clases en el primer semestre del año 2019, de los cuales se encuestaron 61 y se entrevistaron 9.

Para lograr alcanzar ese número fue necesario conocer los horarios y las clases de los/as docentes, a los/as cuales se les adjuntaba la encuesta en su carpeta de trabajo, no sin antes explicarles de qué se trataba la encuesta, además, la información también se encontraba disponible dentro de su consentimiento informado, por otro lado, el puesto de trabajo de una de las investigadoras se ubica en frente de la sala de profesores/as, desde donde fue posible contactarlos/as personalmente, ella, recogía sus documentos y verificaba que se encontraran las autorizaciones necesarias.

Una vez que se recolectó y estudió la información obtenida, se seleccionó 11 docentes en base a un análisis no paramétrico debido a la cantidad de docentes encuestados (cantidad menor a 100), es así que se aplicaron distintos criterios donde cada entrevistado (E), pudo coincidir en más de un punto.

7.a Criterios de Selección para Entrevista

Carreras:

Se buscó que todas las carreras estuvieran representadas por sus docentes, para así poder observar las diferentes posturas sobre sus prácticas innovadoras y la relación con su quehacer disciplinar.

Seleccionados: E3, E4, E6, E7, E8, E9

Jornada:

El contemplar ambas jornadas, permitió visualizar la existencia de distintas visiones respecto a la innovación en el aula según su jornada de trabajo y las diferentes características de sus alumnos.

Seleccionados: E3, E6, E7, E8.

Grado Académico:

A pesar de que no existe diferencia significativa en este punto, se buscó incorporar todos los grados académicos presentes, para evidenciar los contrastes en la percepción sobre las prácticas innovadoras y cómo el grado académico pudiera influir en ello.

Seleccionados: E9, E1, E2, E7.

Desvíos de las respuestas de la encuesta:

Una vez que las encuestas fueron tabuladas fue posible identificar cómo se comportó la muestra, y distinguir a aquellos docentes que se desviaron del grueso de respuestas, vale decir, encontrar docentes que respondieron de forma muy distinta en relación a los demás, distanciándose de la media en más de uno de los siguientes ítems, 1-6-10 y 11 así como en relación a su promedio y Desviación Estándar (Ver Tabla 2).

El conocer su particular forma de concebir la educación y en específico las prácticas innovadoras resultaron ser de interés para el estudio, es por eso que estos docentes fueron considerados para el proceso de entrevista.

Seleccionados: E5, E6, E7, E8.

Tabla 7

Promedios y desviaciones por ítems

<u>ITEM</u>	<u>PROMEDIO</u>	<u>DESVIACIÓN ESTANDAR</u>
1	2,344	0,911
2	2,213	0,413
3	2,459	0,697
4	1,738	0,705
5	2,213	0,755
6	1,918	0,277
7	2,361	0,913
8	1,902	0,569
9	1,967	0,181
10	2,250	1,052
11	2,443	1,162
12	2,803	1,123

Fuente: Tabla de Elaboración Propia.

Experiencia en la Docencia:

Se refiere a la cantidad de años que ejerce la docencia. La experiencia pudo ser un factor diferenciador en los/as entrevistados/as con distintos niveles de pericia en la realización de la docencia, por lo cual el análisis de esas disimilitudes pudo ser un aporte a nuestras conclusiones.

Seleccionados:

E8, E9

Coordinadoras de Carreras:

Dentro del grupo de encuestados/as, se consideraron 3 coordinadoras académicas que aportaron información desde el punto de vista de la docencia, pero además desde la visión institucional y de su rol como directivos/as en las carreras que dirigen.

Seleccionados:

E1, E2, E3.

Bajo los criterios anteriormente nombrados, se seleccionaron 11 docentes que fueron invitados personalmente a participar y así agendar el horario de la entrevista.

No se obtuvo éxito con dos personas, en el caso de un docente que no se interesó por motivos personales, y en el de otro que no participó debido a que se va a vivir al extranjero quedando necesariamente fuera del proceso.

Con todos los otros participantes se cumplió con las fechas y horas acordadas al momento de la invitación lo que nos permitió obtener estos datos en solo 3 días.

Todas las entrevistas fueron grabadas en audio bajo el consentimiento de cada uno de los docentes, y transcritas ortográficamente para el análisis de la información recogida en ellas. (Ver Anexo 10).

8. RESULTADOS

Para claridad de este análisis, los resultados son presentados de acuerdo al instrumento administrado, es decir, en primera instancia se muestran los resultados de la encuesta, y a continuación, los de la entrevista.

8.a La Encuesta

La encuesta consistió de 12 ítems, los que serán detallados a continuación, en cada uno se detalla la preferencia de los/as docentes a las preguntas, mostrando la tendencia de cada ítem.

Ítems

Pregunta 1

1.- De qué forma suele actuar usted, cuando se presentan problemas relacionados con los temas abordados en clases	Total
a) Repite lo que ya había hecho, pero ahora procurando resolver dudas.	18
b) Solicita al (los) estudiante (s) propuestas para una solución.	4
c) Presenta la problemática para que los (as) estudiantes la analicen y busquen una solución en conjunto	39
TOTAL	61

1. De qué forma suele actuar usted, cuando se presentan problemas abordados en clases

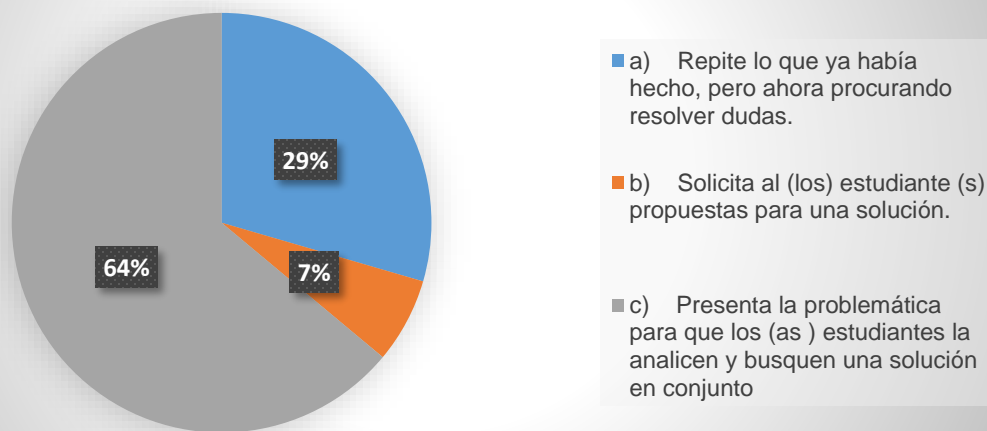


Ilustración 3

Fuente: Elaboración Propia

Con respecto a la pregunta 1 se observó una clara tendencia hacia la alternativa C, “Presenta la problemática para que los estudiantes la analicen y busquen una solución en conjunto”, con ello fue posible entender que la mayoría de los docentes se inclinó a favor del trabajo colaborativo e incitar a los alumnos a ser parte de su propio proceso educativo, a través de la participación en la creación de soluciones a problemáticas que se produzcan dentro de la sala de clases. Generando con esto, una relación de beneficio mutuo.

Pregunta 2

2.-Por lo general, Usted ejecuta sus clases: (Solo debe marcar una alternativa por pregunta.	Total
a) Relatando la materia y los(as) estudiantes toman apuntes.	0
b) Realizó una explicación teórica de la materia y posteriormente presenta ejercicios o casos para que los estudiantes analicen.	48
c) Realizó ejercicios prácticos, presentando un caso donde los estudiantes representan distintos roles.	13
TOTAL	61

2. Por lo general, usted ejecuta sus clases:
(Sólo debe marcar una alternativa)

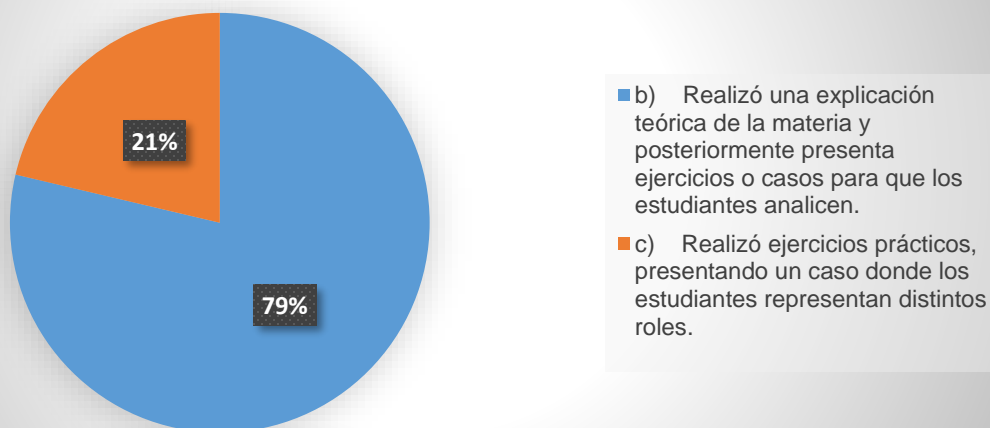


Ilustración 4

Fuente: Elaboración Propia

Al ser consultados sobre la ejecución de las clases, la respuesta mayoritaria se dio en la alternativa B, donde primero se realiza una parte teórica y luego una parte práctica para que los estudiantes la analicen, no contando con ninguna opción la alternativa A, donde se relata la materia y los(as) estudiantes toman apuntes, sin embargo, esta forma “tradicional” de dictar clases sigue siendo de las más comunes en el mundo, dentro de la entrevista muchos de ellos hacen referencia a “tratar” de salir de ese modelo, lo que se podría interpretar como que realizan sus clases de forma tradicional, pero se esfuerzan para buscar alternativas distintas.

Pregunta 3

3.- En la primera semana de clases, se da cuenta de que sus estudiantes presentan distintos niveles de manejo del contenido. Qué medida tomaría usted, ante esta situación	Total
a) Les asignó tareas distintas a quienes deben nivelarse.	7
b) Le sugiero textos o ejercicios a quienes necesitan nivelación.	19
c) Me acerco personalmente a enseñarles a quienes requieren mayor atención.	35
TOTAL	61

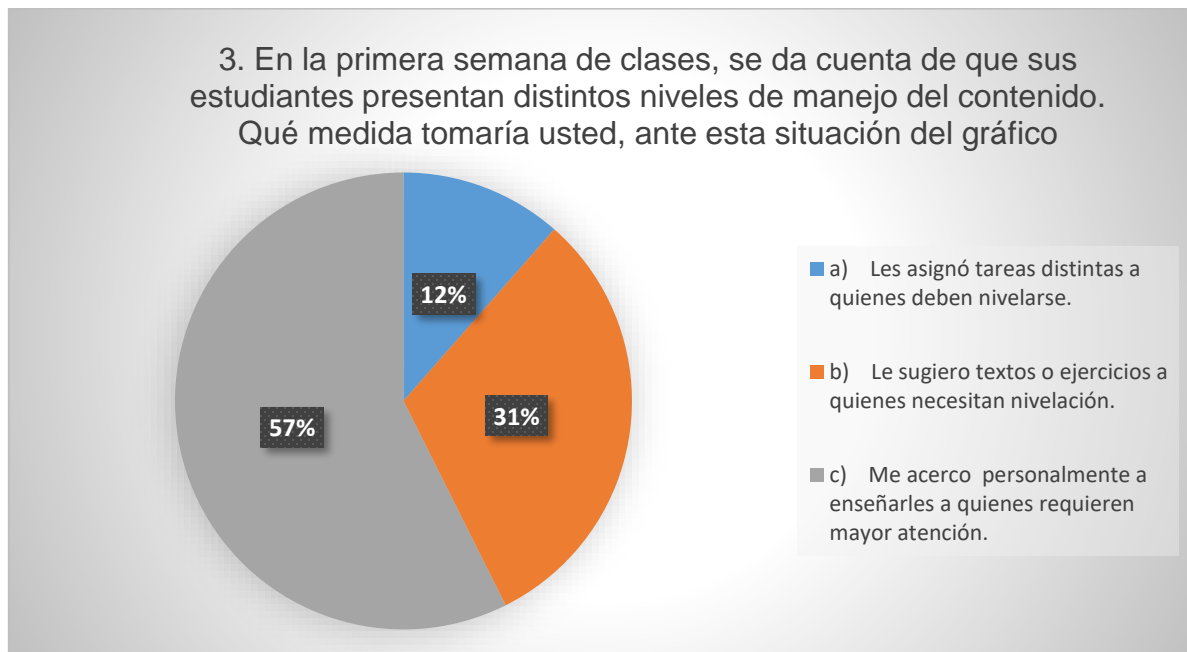


Ilustración 5

Fuente: Elaboración Propia

Con respecto a la pregunta 3, que se refiere a la diferencia en los niveles de manejo del contenido, los encuestados se inclinaron más hacia la alternativa C que indica el acercarse a enseñarles a los estudiantes que presentan más dificultad y requieren más atención. Seguido de la alternativa B, donde se les sugieren textos o ejercicios para los estudiantes que requieren más nivelación, sin embargo en el proceso de entrevista muchos refieren no tener el tiempo necesario para realizar este apoyo, ya que la

institución demanda el apego al programa en relación a los tiempos y por otro lado, el ingreso de alumnos extranjeros que incluso no se comunican de forma fluida, hace necesario, destinar mucho tiempo en explicar de forma más personalizada a cada alumno que se encuentre necesitando apoyo.

Pregunta 4

4.- ¿Cómo usted se da cuenta de que sus estudiantes no están aprendiendo?	Total
a) Cuando no son capaces de responder a una pregunta	25
b) Cuando están poco atentos y no parecieran motivados.	27
b) Cuando están poco atentos y no parecieran motivados.	9
TOTAL	61

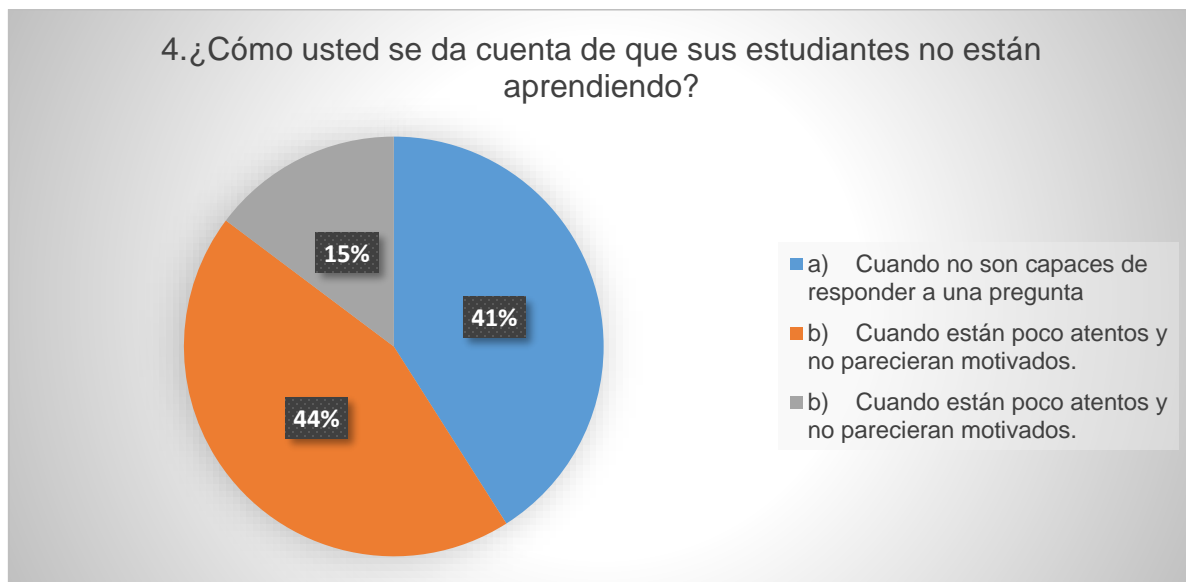


Ilustración 6

Fuente: Elaboración Propia

Al ser consultados sobre cómo se dan cuenta que los estudiantes no están aprendiendo, las respuestas se dividen, proporcionalmente parecidas, entre la alternativa A, que dice relación con la incapacidad de parte de los estudiantes de no contestar una pregunta y la

alternativa B que están poco atentos y no parecen motivados, sea cuál sea la forma de visualizar esta problemática, requiere de la atención y la preocupación del docente por lograr el aprendizaje de aquellos alumnos.

Pregunta 5

5.- Si al realizar la clase ve a sus alumnos distraídos (as), usted:	Total
a) Hablo más fuerte para llamar su atención o busco sus miradas, nombrándolos.	12
b) Cuestiono mi metodología, y cambio el modo en que realizo mi clase. la cambia.	24
c) Evalúo las circunstancias externas que pueden influir en que estén distraídos (as)	25
TOTAL	61

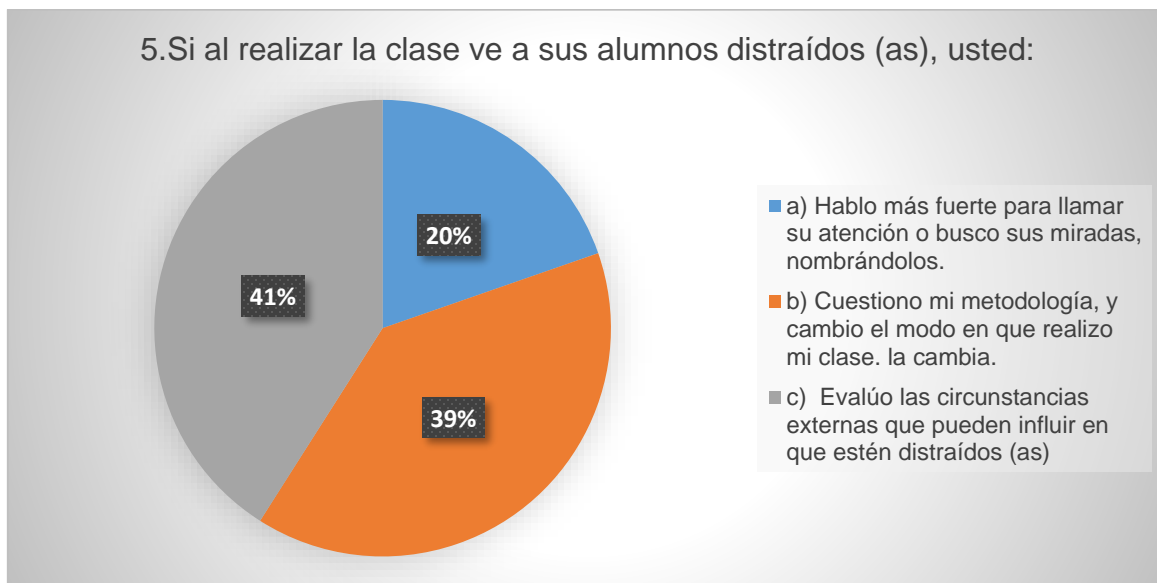


Ilustración 7

Fuente: *Elaboración Propia*

Con respecto a la atención puesta en los alumnos distraídos, las respuestas se muestran parecidas entre las alternativas C, donde se evalúa las circunstancias externas que puedan influir en la distracción de los estudiantes y la alternativa B, donde el docente se cuestiona la metodología utilizada y la modifica. Lo cierto, es que, para poder considerar

algún cambio o reflexión relacionada con la atención de los alumnos, primero hay que estar atento y ser capaz de darse cuenta de esa distracción, con el consiguiente interés por lograr captarla.

Pregunta 6

6.- Ha preparado el análisis de una película para la clase de hoy, con anticipación solicitó el material necesario para poder proyectarla, sin embargo, por distintos motivos, no está disponible, qué medidas tomaría ante esta situación:	Total
a) Les dejó el análisis de la película como trabajo a desarrollar desde sus casas.	5
b) Busco otras estrategias para el análisis del contenido.	56
c) No realizo la clase.	0
TOTAL	61



Ilustración 8

Fuente: *Elaboración Propia*

La pregunta 6 tiene una tendencia clara orientada a la alternativa b, donde el docente busca otra estrategia para analizar el contenido programado. Además, la alternativa C no tuvo ninguna respuesta, lo que podría también responder a responsabilidades laborales,

y al interés de la institución de que se cumpla el programa en los tiempos establecidos para ello.

Pregunta 7

7.- Usted debe trabajar con un contenido en el que no tiene mucho dominio, qué medidas realizaría:	Total
a) Investigo el tema y les realizo una clase teórica a los estudiantes.	18
b) Investigo el tema y solicito la realización de trabajo de investigación para los estudiantes.	3
c) Investigo el tema y diseño una clase práctica con los estudiantes.	40
TOTAL	61

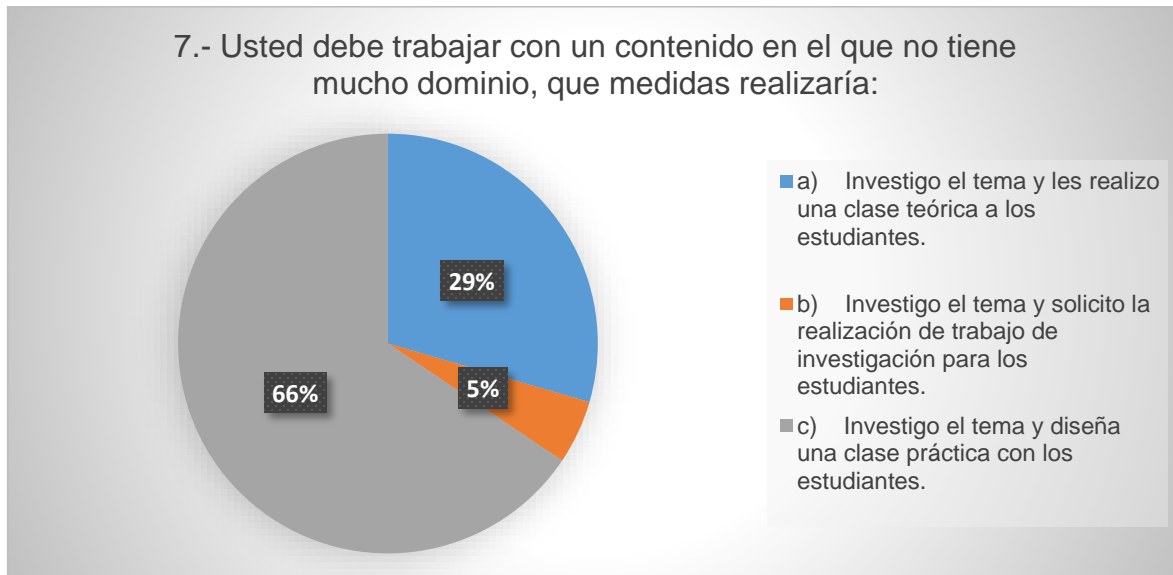


Ilustración 9

Fuente: *Elaboración Propia*

Al consultar sobre la falta de dominio de un contenido a trabajar, por parte del docente, éstos se inclinaron por la respuesta de la alternativa C, esta indica que investiga sobre el tema y diseña una clase práctica para los estudiantes. Le sigue la alternativa A, donde se organiza una clase teórica, es decir para los docentes, resulta mejor aplicar el contenido de manera práctica.

Pareciera ser que realizar una clase teórica implica total conocimiento del tema, y el manejo de las preguntas que puedan surgir, sin embargo, una clase práctica, permite la interacción y el espacio para aprender con los mismos alumnos desde las dudas, experiencias y comentarios recogidos con ellos.

Pregunta 8

8.- Imagine que usted realiza la misma asignatura para los (as) estudiantes de la Jornada Diurna y Vespertina, al querer realizar un estudio de caso, usted:	Total
a) Les presento el mismo caso a las dos jornadas.	13
b) Busco un caso de la vida real, y lo acomodo a las experiencias de cada curso.	41
c) Proponer a los estudiantes que ellos inventen un caso y cómo lo solucionarían.	7
TOTAL	61

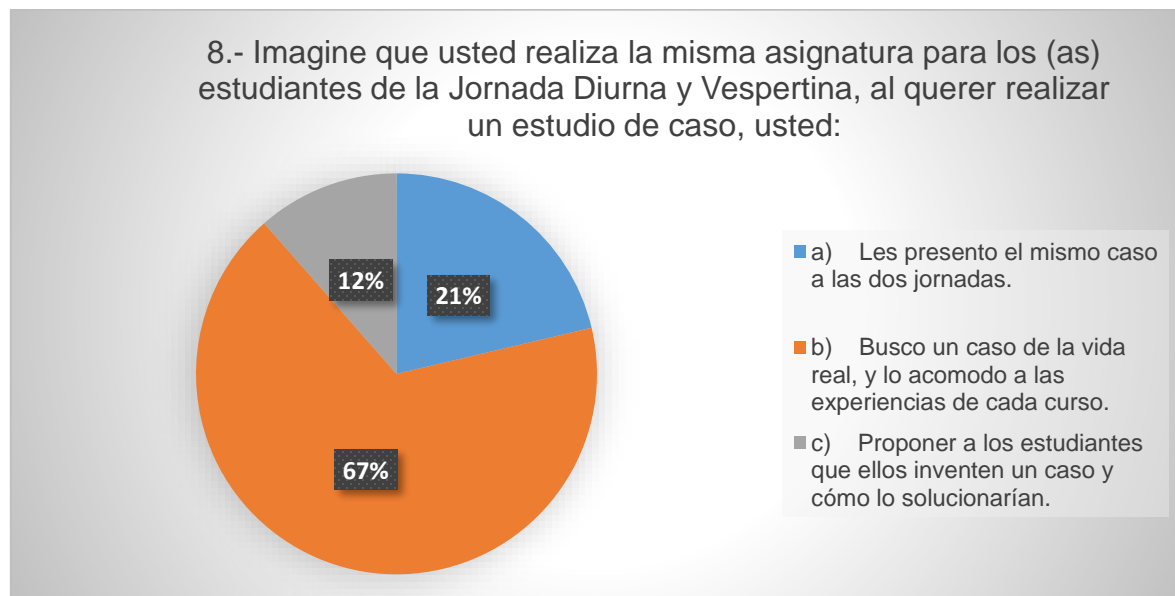


Ilustración 10

Nota: Elaboración Propia

Al realizar la misma asignatura y aplicar un estudio de casos, los docentes prefirieron buscar una situación de la vida real, acomodándolo a cada curso, según la jornada de estudio, inclinándose por la alternativa B, seguido de la alternativa A, donde se presenta el mismo caso para ambas jornadas y en menos relevancia la alternativa C, que refiere a que los estudiantes inventen un caso y cómo lo solucionarían.

Lo que nos lleva a pensar que para la mayoría de los docentes es importante conocer a sus estudiantes, para así poder orientar la forma de trabajo a su realidad contribuyendo con eso al aprendizaje de los alumnos.

Pregunta 9

9.- Usted está realizando con normalidad su clase, hasta que los alumnos manifiestan que no están de acuerdo con el trabajo que está solicitando, entonces usted:	Total
a) Informa a los encargados para que hablen con el curso y normalicen la situación.	2
b) Busca alternativas de trabajo para mejorar la situación por mi cuenta.	58
c) Ignora la situación conflictiva y sigue lo mejor que pueda mi clase	0
Blanco	1
TOTAL	61

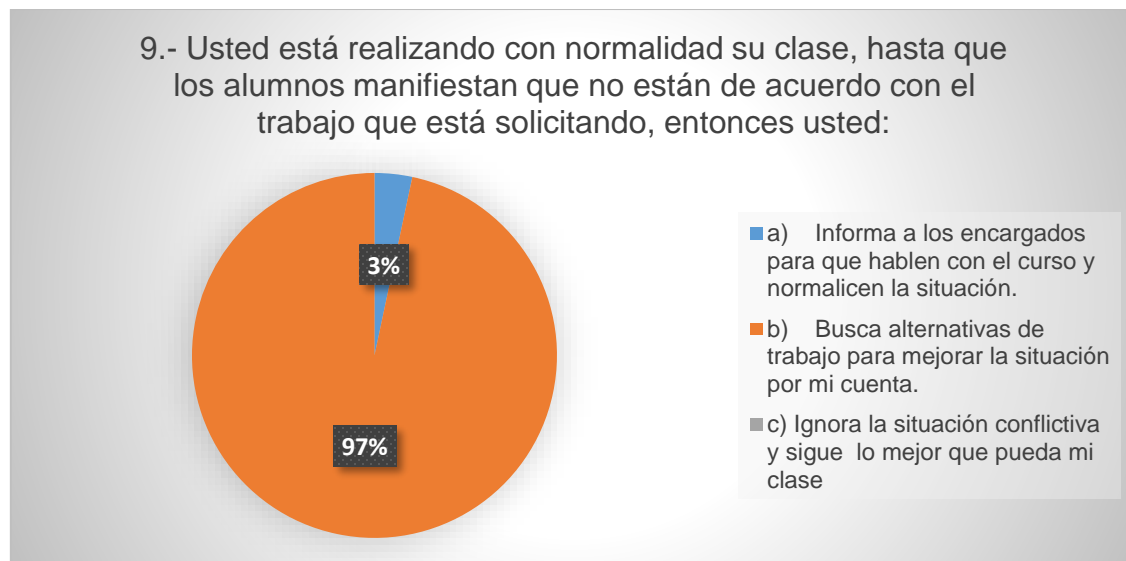


Ilustración 11

Fuente: Elaboración Propia

Al ser consultados sobre la disconformidad, por parte de los estudiantes sobre un trabajo que se les ha solicitado, los docentes tienen como preferencia mayoritaria la alternativa B, que habla de buscar alternativas de trabajo para mejorar la situación por su cuenta. Por otra parte, la alternativa C no tuvo preferencias por parte de los docentes consultados. Posiblemente, los docentes se sienten con el poder de revertir la situación conflictiva a través del manejo de la metodología indicada, por lo tanto, antes de buscar apoyo externo, intentarán distintas alternativas para mejorar la situación vivida.

Pregunta 10

10.- Indique cuánto lo (a) representa la siguiente afirmación: El programa de la asignatura que Ud. imparte no es atingente a lo que requiere el mundo laboral hoy en día, sin embargo, debo apegarme al programa establecido por la institución.	Total
De acuerdo	15
Totalmente de acuerdo	6
En desacuerdo	27
Totalmente en desacuerdo	12
Vacías	1
TOTAL	61

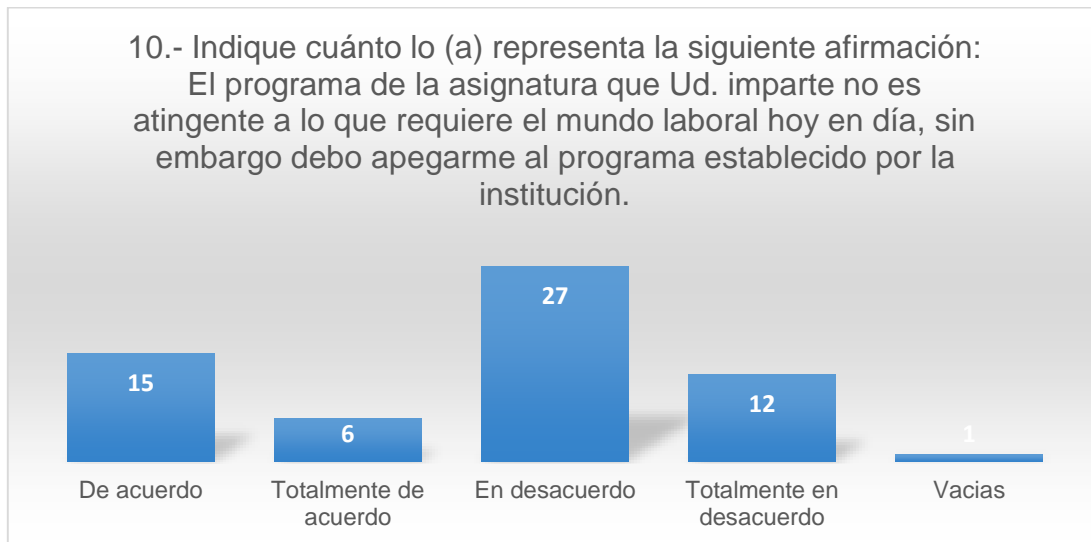


Ilustración 12

Fuente: Elaboración Propia

A contar de la pregunta 10, el sistema de alternativas es de acuerdo a escala tipo *Likert*, donde los docentes deben marcar la alternativa que se encuentre más o menos de acuerdo.

La mayoría de los docentes creen que lo que están enseñando es atingente a las demandas laborales de esa carrera, por lo tanto, se encuentran de acuerdo a los programas entregados desde la institución para esa asignatura.

Pregunta 11

11.- Indique cuanto lo (a) representa la siguiente afirmación: Para entregar los contenidos (materia) necesarios para mi asignatura, la mejor metodología es la tradicional, donde se explican los contenidos y los alumnos consultan cuando no entienden.	Total
De acuerdo	14
Totalmente de acuerdo	4
En desacuerdo	25
Totalmente en desacuerdo	18
TOTAL	61

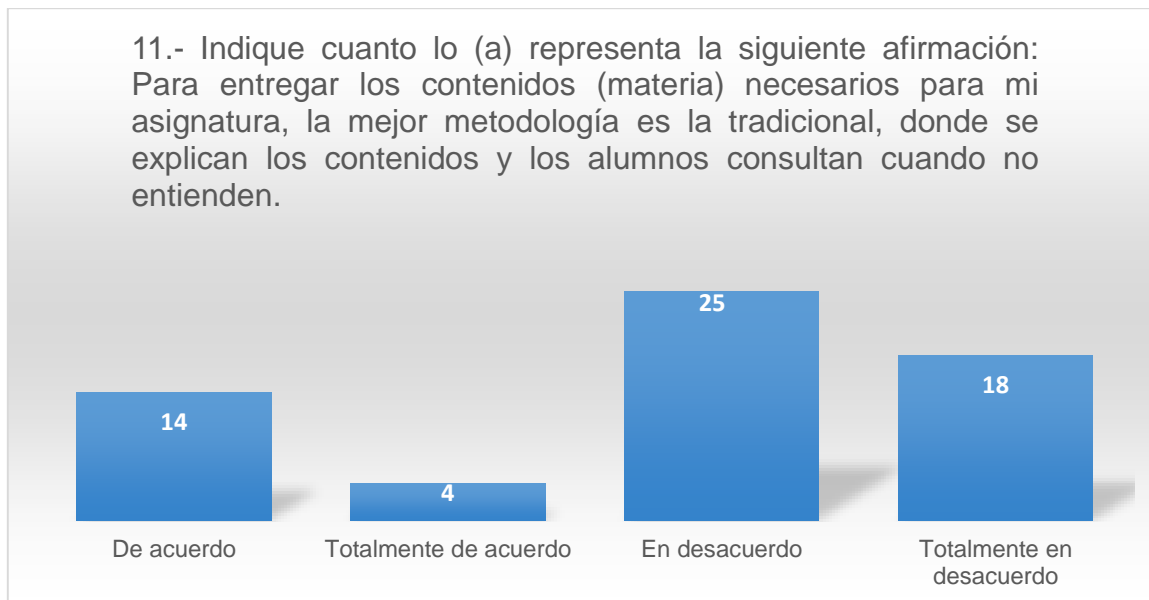


Ilustración 13

Fuente: Elaboración Propia

La mayoría de los/as docentes encuestados/as se siente en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con la utilización de metodologías tradicionales para la realización de las clases, metodología que por lo demás se viene utilizando en Chile desde el siglo XIX, y cómo se comenta en la discusión teórica, la mayoría de las instituciones en nuestro país utilizan. Sin embargo, que la frase no los identifique, no significa necesariamente que no van a ocupar este recurso en alguna ocasión.

Pregunta 12

12.- Indique cuanto lo (a) representa la siguiente afirmación: Una dificultad para explicar un contenido de forma entretenida e innovadora es la falta de recursos.	Total
De acuerdo	12
Totalmente de acuerdo	9
En desacuerdo	19
Totalmente en desacuerdo	21
TOTAL	61

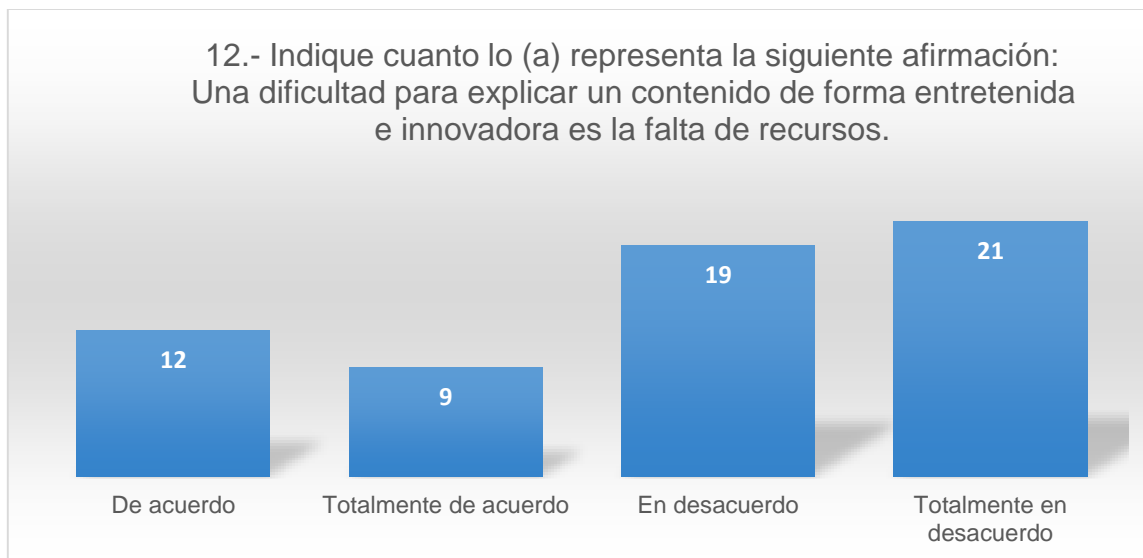


Ilustración 14

Fuente: Elaboración Propia

Los/as docentes se mostraron en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con la afirmación: “Una dificultad para explicar un contenido de forma entretenida e innovadora es la falta de recursos”, lo que podría deberse (como aparece en el proceso de entrevista) a que se entiende a la innovación como una característica más bien del docente que no depende ni de su entorno ni de otros recursos que no sean las propias habilidades personales.

8.b La Entrevista

Durante la realización de las entrevistas se sigue un guión que nos permitió lograr recabar toda la información necesaria para nuestra investigación, a través de preguntas que permiten que los/as entrevistados/as se expliquen en sus respuestas, aportando con esto información relevante para el análisis. (Ver Anexo 11)

La entrevista es concertada en fecha y hora de forma personal con cada docente, fueron realizadas en el momento acordado dentro de las dependencias del departamento de Carreras Técnicas, demorando 3 días en la realización de todas las entrevistas, las que tuvieron una duración promedio de 21,86 minutos.

Tabla 6

Duración de entrevistas

ENTREVISTADO	MINUTOS DE DURACIÓN
E1	19,48
E2	18,58
E3	19,1
E4	22,46
E5	31,05
E6	22,26
E7	19,26
E8	21,23
E9	23,32
PROMEDIO	21,86

Fuente: Elaboración Propia

Se realizó una escucha y lectura de cada entrevistado/a. Posteriormente, se confeccionó una matriz (ver Anexo 13) donde cada investigadora, por separado, dejó los puntos más relevantes y/o frases de cada respuesta por entrevistado, con lo que se genera otra matriz que reúne los conceptos más utilizados por los docentes en cada pregunta, (ver Anexo 14).

Se resalta que la institución efectúa capacitación a los/as docentes, mediante diplomados en Docencia para la Educación Superior de forma gratuita y talleres de capacitación en temas relacionados con las prácticas innovadoras en el aula.

Además, los/as entrevistados/as mencionan constantemente la utilización de la tecnología, haciendo mención a la herramienta proporcionada por la Institución, llamada Aula Virtual, para referirse a la innovación. Así mismo, hacen referencia a los aprendizajes significativos y a la participación que pueden tener los/as alumnos/as en su propio aprendizaje.

Por otro lado, los/as docentes destacaron la importancia de conocer el contexto asociado a sus estudiantes para poder realizar clases atingentes a las necesidades e intereses de sus alumnos/as.

Los/as docentes enfatizan que la innovación presenta relación con la realización de metodologías activas de aprendizaje, mediante actividades de Vinculación con el Medio y Aprendizaje más Servicio. Para ellos/as, un/a docente innovador/a, debe tener una motivación por enseñar, y de este modo incentivar a sus estudiantes.

Finalmente, los/as entrevistados/as, señalan que falta innovación en las carreras técnicas y que ésta es muy necesaria debido a la duración e intensidad de carga académica de este tipo de programas.

9. CONCLUSIONES

Las conclusiones son presentadas en el siguiente orden, primero, se buscó dar cuenta de los objetivos específicos planteados en este estudio, para luego responder al objetivo general, apoyándose en la literatura estudiada.

Al buscar la originalidad en las prácticas de los/as docentes encuestados/as, podemos darnos cuenta de que muchos de ellos/as ocupan el concepto para hacer referencia a situaciones conflictivas que necesitan de respuestas distintas a las habituales, como una forma de desligarse de las metodologías tradicionales, que contemplan en su discurso, la utilización del pizarrón como medio para explicar a un/a alumno/a pasivo/a los contenidos necesarios para alcanzar los objetivos de alguna unidad. Cabe recalcar que en Chile, el tipo de modelo pedagógico “tradicional” o “academicista” se instala desde el tiempo de la Independencia de la mano de la Ilustración (Educarchile,2013), por lo tanto, no es difícil de entender que los/as docentes se apeguen a la forma con la que seguramente fueron formados/as y realizar prácticas innovadoras demande de parte de ellos/as un esfuerzo por despegarse de lo que es más conocido y validado por gran parte de nuestra sociedad.

“La Originalidad, característica ligada a muchos docentes a la hora de afrontar sus tareas y de resolver las situaciones que se le presentan” (Capelastegui, 2003, p.5) en la encuesta podemos darnos cuenta que la originalidad como concepto es totalmente identificada, sin embargo, no siempre es reconocida como parte de su propio actuar, vale decir, no todos los/as docentes entrevistados/as se consideran “originales” a la hora de dictar sus clases.

Con respecto a la especificidad, es importante recalcar que la mayoría de los/as docentes no se encuentra de acuerdo con el apegarse al programa académico si este no

representa un aporte real a los/as alumnos/as, tal y como dice Capelastegui (2003), ya que se ha detectado algo que es necesario cambiar y que, por lo general, sucede ante una situación concreta que requiere una solución adecuada e imaginativa.

La especificidad nos habla de la respuesta original para una situación concreta, es decir, una respuesta distinta para una situación en específico, lo que dentro de la entrevista es posible de encontrar al preguntar por la diferencia entre alumnos/as, cursos o jornadas, para la mayoría de los/as docentes entrevistados/as era importante buscar mejores formas de trabajar con los/as alumnos/as según sus características, ya sea personales, como en el caso de los/as extranjeros/as que no dominaban totalmente el idioma, además de las características de los cursos y sus distintas formas de enfrentar el aprendizaje, distinto a lo que se plantea con la Heteroestructuración, donde solo se contempla la entrega de contenidos, indistintamente, de las diferencias de los alumnos. (Not, 1983).

La mayoría de los/as docentes encuestados/as se encuentran constantemente atentos/as a los resultados de su labor, vale decir, buscan interpretar a través de distintos medios si los/as alumnos/as están aprendiendo, no es posible identificar diferencias significativas en la forma de hacerlo, sin embargo dentro de la entrevista fue posible descubrir distintos métodos nacidos desde la improvisación, desde la visión personal y experiencial de cada docente, tal como dice Capelastegui (2003, p. 5), “puesto que se trata de un trabajo que no siempre está vinculado a un sistema educativo, sino que surge de abajo, generándose un sistema propio y singular para la resolución de un problema” pareciera ser que no es la institución quien ordena una forma de asegurar la eficacia del proceso enseñanza-aprendizaje, sino que responde a las características más instintivas de la labor del docente, a este proceso le llamamos descentralización.

Lo anterior nos lleva a hablar sobre la autonomía, que se refiere a cómo el/la docente soluciona los problemas en el aula con los recursos disponibles, es decir sin esperar de los insumos brindados por la institución para solucionar situaciones conflictivas de forma novedosa, prácticamente el 100% de los/as docentes encuestados/as, refieren no

necesitar de un ente externo que les brinde los recursos para buscar formas novedosas para solucionar conflictos en el aula y lograr los aprendizajes de los/as estudiantes. Esto no solo hace referencia a los recursos materiales, a pesar de que incluso hay docentes que disponen de sus propios recursos monetarios para la adquisición de elementos que los/as alumnos/as pudieran necesitar, sino también al apoyo para la realización de alguna actividad, o la presencia de alguna autoridad entre otros. Finalmente, el/la docente, se instala como motor del cambio educativo tal como lo llama Salinas (2004).

Cuando hablamos de investigación, nos referimos a la interiorización en las situaciones conflictivas, vale decir, buscar desde el conocimiento profundo de la situación problemática, una solución.

Recordemos que no toda respuesta novedosa puede ser la salida a cualquier otro problema, esto hace que sea muy importante investigar el contexto para poder planificar bien nuestro actuar, en el caso de los/as docentes encuestados/as, la mayoría de ellos/as investiga la situación que puede estar perjudicando su intención educativa, sin embargo, existe un porcentaje importante que esquivo la situación o se apega a lo tradicional como una forma conocida y por lo tanto confiable de salir de una situación complicada, pareciera ser que esto demanda tiempo y energías que no todos los docentes están dispuestos a entregar aunque sí todos/as ellos/as quisieran realizar un trabajo profesional y de calidad, la investigación necesita de una pausa, reflexión y acción de total interés por conocer la fuente y contexto de la situación conflictiva, para dar una respuesta eficiente.

La autora Pilar Capelastegui, nos dice en relación al análisis de la realidad

La tarea no es pequeña, porque dicha puesta en marcha ha de estar engarzada en el diseño curricular del centro en el nivel educativo y/o en la disciplina o materia a impartir. Por lo tanto, la experiencia también deberá contribuir a lograr el

cumplimiento de los objetivos generales del currículo
(Capelastegui, 2003, p.5)

Muy unido a los puntos anteriores, el análisis de la realidad requiere de dedicación e incluso del juicio de sus propias prácticas, por lo que supone una cantidad importante de autocrítica, para poder ser capaz de asumir el poco éxito alcanzado por sus métodos habituales, a pesar de haberlos planificado o trabajado con dedicación y esmero.

En relación a lo encontrado en la entrevista, prácticamente todos/as los/as docentes están dispuestos/as a hacer este ejercicio, y al analizarla es posible de ver que no es una tarea fácil, muchas veces se culpa a los/as alumnos/as de falta de autonomía, concentración, pobre dominio de una disciplina en particular, a la falta de habilidades, o incluso a la dependencia de sus teléfonos celulares, como las causantes de que los/as alumnos/as no se mantengan atentos/as o participativos/as, y que por lo tanto se vea perjudicado el proceso de enseñanza aprendizaje, pero en ninguno de ellos/as aparece de forma espontánea el hecho de haber pensado de forma errónea la planificación de una clase. Es por eso, que la creación de una nueva forma de enfrentarse al curso o situación problemática se piensa sobre la base de las dificultades de los alumnos y no necesariamente sobre las propias dificultades del docente. Ya Basto-Torrado (2011) nos plantea que el/la docente debe reflexionar sobre su práctica pedagógica para mejorarla y fortalecerla, debe actuar desde su “deber ser” orientándolo desde los procesos pedagógicos, instalándose como una figura mediadora y formadora, entonces, pareciera ser que dentro de los factores que fomentan la innovación debiera incluirse la auto reflexión como forma habitual de pensar en los resultados de su quehacer.

Como dice la pregunta de Investigación ¿Qué factores del contexto educativo favorecen las prácticas innovadoras y cómo se da este proceso en las carreras técnicas de una Universidad Privada de Santiago de Chile?

Los/as docentes participantes de esta investigación coinciden en cuatro factores del contexto educativo que propician las prácticas innovadoras en el aula:

1. Tecnología:

Muchos/as de los/as docentes señalaron al aspecto tecnológico como directamente relacional con la innovación, sobre todo al uso de elementos atractivos al alumno/a, tal como sus teléfonos celulares, o aplicaciones que despierten el interés en ellos/as.

En el caso de la institución, los/as entrevistados/as hacen referencia al Aula Virtual, como medio de comunicación y contacto directo con el/la estudiante.

Por otro lado, es importante señalar que la innovación según Salinas (2004) es importante, sin embargo, por sí sola no genera ningún cambio educativo.

2. Capacitación Docente:

Para la mayor parte de los/as docentes entrevistados/as, la capacitación en áreas relacionadas con la innovación y el proceso de enseñanza es muy importante, ya que esto les brindaría las herramientas necesarias para comenzar a buscar nuevas formas de realizar su labor, a pesar de eso, no todos/as participan de los talleres relacionados con el tema que imparte la institución investigada, coincidiendo con Carbonell (2000) quien hace referencia a la importancia de la cooperación permanente para lograr la innovación, la que no puede realizarse desde el aislamiento, por lo tanto, el concepto de capacitación es relevante para el logro de prácticas innovadoras.

3. Aprendizajes Significativos:

El concepto es muy usado para referirse a la importancia de la innovación en el aula, así como para hablar de las características personales del docente que

aportan al desarrollo del alumno/a, este concepto es mayormente referido por los/as docentes que presentan mayor grado académico o años de experiencia en la docencia.

Un docente refiere “Innovar no es solo aplicar tecnología, es mas allá de eso, es generar un aprendizaje significativo en el estudiante, motivar al estudiante y, la tecnología es una herramienta para generar ese aprendizaje y esa motivación”

Ya lo dice Salinas (2004), la prioridad debe ser el aprendizaje sobre la enseñanza, y el alumno/a debe ser el centro de su aprendizaje en el proceso educativo, finalmente, la innovación tiene un sentido, generar aprendizaje en el estudiante.

4. Conocimiento del Contexto:

Para muchos/as de los/as docentes entrevistados/as es fundamental conocer el contexto del estudiante, de donde viene, cuáles son sus motivaciones, su experiencia en Educación Superior, si trabaja, su edad e intereses, etc.

Esto les presentaría a los/as docentes una visión general de cómo ven el mundo sus alumnos/as, y, por lo tanto, dar luces de qué los motivaría, generando con esto la posibilidad de aportar a su aprendizaje. Entender la forma en la que aprenden o cómo se relacionan con el contexto educativo, los guiaría a metodologías atinentes a cada realidad.

Por otro lado, es necesario entender el contexto de carreras técnicas en Chile, donde se espera que al año 2020 los técnicos de nivel superior alcancen el 60% de los titulados de educación superior (mifuturo, 2017) ya que al titularse reciben ingresos 1/3 más altos que los que no estudian (mifuturo, 2011). Bajo este contexto, se hace fundamental, la utilización de prácticas innovadoras que busquen incentivar el aprendizaje por parte de los/as alumnos/as.

10.-DISCUSIÓN

Este estudio buscó explorar los factores del contexto educativo que favorecen en los/as docentes el uso de prácticas pedagógicas innovadoras, con esto es posible dar una pequeña mirada a lo que pudiera estar afectando las prácticas originales en los/as docentes en Chile o cómo es tratada la innovación en la institución y en el país.

Las carreras técnicas se instalan como un agente de movilidad social en el país, lo que le brinda gran importancia a la calidad educativa en el proceso de enseñanza aprendizaje (mifuturo, 2011). Donde la innovación juega un rol protagónico a la hora de captar la atención y despertar el interés por el aprendizaje en el corto e intenso tiempo de estudio, sin embargo, esta investigación no logró dar cuenta de un contexto general, al estar enfocada solo en los docentes de las carreras técnicas de una Universidad, que además es privada, dejando de lado, muchos factores que pueden variar si es que se realizara esta investigación en otras Universidades, Institutos Profesionales, o Centros de Formación Técnica, con un número de docentes que resulten significativos para describir una realidad nacional.

En cuanto a las dificultades encontradas en la realización de la investigación, podemos decir, que se presenta el inconveniente del tiempo disponible de los/as participantes para coordinar las entrevistas, ya que todos los/as docentes de la institución pertenecientes a las carreras técnicas, son contratados solo por las horas que contempla su programa de asignatura, que además no puede superar las 22 horas semanales, esto, influye en el tiempo destinado por ellos/as para capacitarse, ya que para hacerlo, deben destinar tiempo extra a las horas que ejercen la docencia, el que no está remunerado.

Dentro del estudio fue posible darnos cuenta de que existen carreras que en sus prácticas se encuentran con mayor resistencia a la innovación que otras, algunas de ellas como

Personal Trainer que coinciden con la posibilidad de encontrarse en movimiento constante, presentan mayores innovaciones en sus actividades, sin embargo existen otras carreras como TNS en Administración de Empresas, que se relacionan con la práctica en oficina, tienden a tener una visión más tradicionalista, ya que según refieren los docentes, una clase tradicional es una clase más seria y profesional, desde la mirada de los/as alumnos/as.

Otro punto interesante de analizar fue que los/as docentes dicen encontrarse con mayores dificultades para realizar prácticas innovadoras en la jornada vespertina, ya que encuentran resistencias en los/as estudiantes, lo que podría deberse a diversos factores, tales como, al cansancio presentado por los/as alumnos/as después de un día de trabajo, o al rango etario de los/as alumnos/as y su apego a las metodologías tradicionales o al desinterés por el aprendizaje, ya que a veces solo buscan certificar los conocimientos que ya poseen desde su oficio.

Un punto que nos llama la atención y que para nosotras sería interesante de investigar, es la diferencia en las respuestas de los/as docentes con mayor preparación académica, por ejemplo conocer si aquellos/as docentes que poseen grado de Doctor/a, practican más la innovación en el aula que aquellos/as con grado de licenciado/a y cuáles factores podrían influir en ellos/as, en el caso de nuestra investigación no aparecen diferencias significativas en este tema, no obstante, lo que si es posible de encontrar es una diferencia en la importancia que le brindan al aprendizaje del/de la estudiante, mientras mayor es el grado académico, mayor es la preocupación por el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otro factor importante de ser estudiado fueron los años de experiencia por parte de los/as docentes, ya que se podría pensar de que al llevar más años de docencia, generaría costumbre y apego a una metodología establecida para dictar sus cátedras, este punto no fue posible de diferenciar en nuestra investigación con la información obtenida.

En el estudio, pudimos darnos cuenta que para los/as docentes es importante conocer el contexto de sus estudiantes para generar una metodología acorde a sus intereses y así mejorar el proceso de enseñanza- aprendizaje, sin embargo, no alcanzamos con esta información a determinar si existe un contexto que propicie en mayor medida las prácticas innovadoras.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ávalos, B. (2002). *Profesores para Chile, Historia de un proyecto*. Santiago: Ministerio de Educación.
- Basto-Torrado, S. P. (2011). *De las concepciones a las prácticas pedagógicas de un grupo de profesores universitarios*. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3(6),398-412.
- Blanco, A. (2015, 7 de marzo). *Nuevas formas de innovar en la escuela*. *La Nación*. Recuperado de: <http://www.lanacion.com.ar/1774199-nuevas-formas-de-innovar-en-la-escuela>.
- Blanco, R., & Messina, G. (2000). *Estado del arte sobre las innovaciones educativas en América Latina*. Convenio Andrés Bello, (UNESCO), Colombia. Recuperado de: <http://www.observatorioeducativo.pe/wp-content/uploads/2013/11/ESTADO-DEL-ARTE-SOBRE-LAS-INNOVACIONES-EDUCATIVAS-EN-AM%C3%89RICA-LATINA.pdf>.
- Bunge, M. (1999). *Buscar la filosofía en las ciencias sociales*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Capelastegui, P. (2003). *Breve Manual para la narración de experiencias innovadoras*. Recuperado de: Http://campus-oei.org/escuela_media/guia.PDF.
- Carbonell, J. (2000). *La aventura de innovar: El cambio en la escuela*. Madrid: Morata.
- CINDA. (1993). *Innovación en la educación universitaria en América Latina: Modelos y casos*. Santiago: Alfabeta Impresores.
- Cominetti, S., Sarmiento, R., Carrasco M. (2014). *Guía Ucen de apoyo docente para el desarrollo de asignaturas con sello Aprendizaje + Acción (A+A)*. Santiago:

-
- Ucentral. Recuperado de: http://www.ucentral.cl/prontus_ucentral2012/site/artic/20130612/asocfile/20130612113343/dise_o_gu_a_apoyo_docente_uce.pdf.
- Comisión Nacional de Acreditación CNA – Chile. (2013). *Pautas de Evaluación Acreditación Institucional – Centros de Formación Técnica*. Santiago: Comisión Nacional de Acreditación. Recuperado de: https://www.cnachile.cl/Documentos%20de%20Paginas/PAUTAS_EVAL_AI_CFT.pdf.
 - Díaz Barriga Arceo, F. (2010). *Los profesores ante las innovaciones curriculares*. *Revista iberoamericana de educación superior*, 1(1), 37-57.
 - Diccionario de la lengua Española. (2017). Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=Lgx0cfV>
 - Duque P., Vallejos S., Rodríguez J., (2013). *Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico*. (Magister en Educación y desarrollo Humano). Universidad de Manizales, Colombia.
 - Universidad de Manizales. CINDE, Manizales Colombia. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20140805022434/paulaandreaduque.pdf>
 - Educación Técnico Profesional. (2015) *Historia*. Recuperado de: <http://www.tecnico-profesional.mineduc.cl/secretaria-tecnico-profesional/historia/>
 - Educarchile. (2013). ¿Qué es la innovación? (n.d.). Recuperado de: <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=218637>
 - Educarchile.cl (2015). Modelos pedagógicos y planificación: un poco de historia. Recuperado de: <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=78295>
 - Fundación Chile. (2013). *Innovación en la escuela crear soluciones para la mejora escolar*. Recuperado de: <http://fch.cl/wp-content/uploads/2017/02/Ficha-Claves-para-innovar-lista.pdf>

-
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
 - López - Pérez, R. (2001). *Diccionario de la creatividad*. Santiago de Chile: Universidad Central, Facultad de Ciencias de la Educación. Recuperado de: http://catedrainnovacion.unex.es/sources/diccionario_creatividad.pdf
 - Jara, O. (1994). *Para sistematizar experiencias*. San José: Alforja
 - Mifuturo.cl *¿Sabes qué es la educación técnica? (n.d)*. Recuperado de: <http://mifuturo.cl/index.php/media-conoce-tus-opciones/sabes-que-es-la-educacion-tecnica>
 - Moreira, M. A. (2003). *¿Qué aporta Internet al cambio pedagógico en la educación superior?*, Universidad de la Laguna. Recuperado de: http://www.researchgate.net/profile/Manuel_area/publication/260387649_QUE_A_PORTA_INTERNET_AL_CAMBIO_PEDAGOGICO_EN_LA_EDUCACION_SUPERIOR/LINKS/53F493C00CF22BE01C3ED009.pdf/profile.
 - Nistal, M., Bertrán, A., Ibarra, R., Pacheco, A. (2009). Concepciones de los maestros sobre la enseñanza y el aprendizaje y sus prácticas educativas en clases de Ciencias Naturales. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, 27(2), 287-298.
 - Not, L. (1983). *Pedagogías del conocimiento*. México: Fondo de cultura económica.
 - Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 1(X) 1-16. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78011256006>

-
- Singapor Estatement. (2010). Declaración de Singapur sobre la Integridad en la investigación: Recuperado de:
http://www.singaporestatement.org/Translations/SS_Spanish.pdf.
 - Universidad Central de Chile. (2017). *Informe de Autoevaluación Institucional*. Santiago: Editorial Universidad Central de Chile.
 - Ucentral.cl (2012). ¿Quiénes somos? Recuperado de:
http://ucentral.cl/quienes-somos/prontus_ucentral2012/2012-03-30/155515.html
 - Villarroel, V. y Bruna, D. (2014). Reflexiones en torno a las competencias genéricas en educación superior: un desafío pendiente. *Psicoperspectivas*, 13, (23-24). doi: <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol13-Issue1-fulltext-335>.

ANEXOS