

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/357515357>

Enseñar Distinto. Guía para innovar sin perderse por el camino

Book · September 2021

CITATIONS
5

READS
8,103

1 author:



Melina Furman

Universidad de San Andrés

79 PUBLICATIONS 1,298 CITATIONS

SEE PROFILE

ENSEÑAR OTRITZID

Guía para innovar sin
perderse en el camino

melina furman

Índice

Prólogo	11
<i>Axel Rivas</i>	
Este libro (y esta colección)	15
Agradecimientos	25
1. Miramos hacia el futuro	29
¿Por qué hace falta innovar en educación?	32
Mirar nuestra práctica con ojos curiosos	37
Sobre los hombros de gigantes	39
Educar cuando baje la marea: los tesoros educativos que nos deja la pandemia	41
La escuela y el aula como espacios de innovación pedagógica	46
¿Reinventar la rueda o limar los bordes?	48
2. El aprendizaje profundo como meta educativa	51
El aprendizaje profundo genera transferencia	54
Aprendizaje profundo versus conocimiento inerte	56
Capacidades para ampliar las esferas de libertad	63
<i>¿Cómo se aprenden las habilidades del siglo XXI?</i>	65
3. Menos es más: priorizar contenidos para generar aprendizaje profundo	69
Los círculos de la comprensión	73
4. La motivación como motor del aprendizaje	83
Redescubrir el sentido de los contenidos	85
Las preguntas como puertas de entrada al conocimiento	89
Seguir estudiando para poder enseñar	93

En busca de la autenticidad: jugar el juego completo	96
Desafíos alcanzables, autoeficacia y mentalidad de crecimiento	100
5. Planificar el camino hacia el aprendizaje profundo	105
Visualizar el final de la película	107
Diseñar un camino coherente y con actividades diversas	110
<i>Una variante de la instrucción directa: el aula invertida</i>	117
<i>Aprendizaje colaborativo</i>	122
<i>Yo-nosotros-ustedes: hacia la autonomía de los estudiantes</i>	127
La tecnología como aliada	129
Ofrecer opciones	132
Innovar en el uso de los espacios, tiempos y agrupamientos	135
<i>Bonus track: Planificar una clase sincrónica en línea</i>	140
<i>Caja de herramientas</i>	147
6. Preguntas que invitan a aprender	149
Preguntas para pensar	150
Transformar las preguntas	155
¿Cómo preparamos a nuestros estudiantes para responder preguntas para pensar?	164
Clínica de preguntas	171
Aprendizaje basado en proyectos	176
Las preguntas de los estudiantes	180
<i>Una experiencia para compartir</i>	185
7. Generar una cultura del pensamiento	189
Las rutinas como hacedoras de cultura	191
<i>Disposición para...</i>	193
<i>Playlist de rutinas</i>	194
Infusión versus agregado: ¿cómo incorporar las rutinas en la enseñanza?	210
8. Metacognición: el superpoder de aprender durante toda la vida	213
Monitoreo mental y autonomía	214
Incluir la metacognición en nuestras clases	218
Antes, durante y después: el aprendizaje como maratón	221

9. La evaluación como fuerza poderosa para innovar	253
Hacerle yudo a la evaluación: usar la fuerza del “contrincante”	256
Evaluación formativa: evaluar para ayudar a aprender	259
<i>La evaluación formativa en acción</i>	263
Transparentar objetivos y criterios	264
<i>¿Para qué sirven los criterios? Dos ejemplos de actividades de reflexión</i>	267
La evaluación como espejo de la enseñanza:	
recoger evidencias relevantes	270
La evaluación auténtica	273
Los portafolios como instrumentos para evaluar el recorrido de aprendizaje	281
Autoevaluación y coevaluación	283
Listas de cotejo y rúbricas	288
10. El secreto del buen feedback	297
La flecha en la diana	298
¿Qué funciona (y qué no) al dar <i>feedback</i> ?	303
¿Cómo dar <i>feedback</i> personalizado y no morir en el intento?	311
La escalera de <i>feedback</i>	315
Te pido prestado, te regalo...	318
¿Qué nos dicen las respuestas de los alumnos?	319
Epílogo. Pensar con otros en comunidad	333
De reuniones de equipo a comunidades profesionales de aprendizaje	337
Referencias	341

Este libro (y esta colección)

Hace unos años vi un documental que me dejó pensando mucho. Transcurría en la ceremonia de graduación de la Universidad de Harvard, una de las más prestigiosas del mundo. Los recién graduados, y también sus profesores y profesoras, estaban vestidos para la ocasión, con sus togas y birretes. Se respiraba un aire de felicidad y orgullo por muchos años de esfuerzo y de aprendizaje.¹

Recuerdo que los documentalistas les hacían a todos los asistentes dos preguntas bien simples, cuyas respuestas todos conocemos en teoría desde que somos chicos: por qué en verano hace más calor que en invierno y cómo se producen las fases de la Luna.



Antes de seguir leyendo, escriban en un papel sus propias respuestas a las dos preguntas. ¡No hagan trampa! Busquen un cuaderno que haga las veces de bitácora para anotar sus ideas y reflexiones. Lo vamos a usar repetidas veces a lo largo del libro.

¹ El documental se llama *A private universe* [Un universo privado] y fue realizado por el Harvard-Smithsonian Center for Astrophysics (CfA) en 1987; pueden verlo en <www.learner.org/series/a-private-universe/>.

Las respuestas de los egresados y profesores (algunos de ellos, incluso, recibidos de carreras científicas) eran de lo más variadas. Algunas, hasta desopilantes. Sobre la diferencia de temperatura en el verano y el invierno, la mayoría explicaba que se debe a que en verano estamos más cerca del Sol, y en invierno nos alejamos. Cuando trataban de explicar por qué entonces en un mismo momento del año hay una estación diferente en cada hemisferio (por ejemplo, por qué en diciembre hace calor en el hemisferio sur y frío en el hemisferio norte) aparecían caras de desconcierto y explicaciones disparatadas.

Sobre las fases de la Luna, todos podían enumerarlas perfectamente (Luna llena, cuarto menguante, cuarto creciente y Luna nueva), pero tratar de explicar dónde estaban el Sol, la Tierra y la Luna en cada una resultaba una tarea imposible. Algunos dibujaban esquemas rarísimos, con círculos que se entrecruzaban formando caleidoscopios de lo más imaginativos que, a pesar de la creatividad, no lograban demostrar cómo era que en ciertos momentos del mes desde la Tierra veíamos la Luna como un círculo, en otros como una medialuna, y en otros no la veíamos del todo.

En esa misma época, yo coordinaba el trabajo con las escuelas y docentes de un programa de innovación educativa que buscaba mejorar la educación científica en el país. Uno de los temas que abordábamos con los maestros era la astronomía básica, incluyendo por qué se producen las estaciones del año, por qué a veces es de día y otras es de noche, cómo se producen los eclipses, por qué hay diferentes husos horarios en distintas partes de la Tierra y cómo se generan las fases de la Luna.

Me recuerdo preparando con los capacitadores los talleres para los maestros y teniendo que terminar de comprender nosotros mismos algo que, como los egresados de Harvard del documental, nunca habíamos entendido del todo en nuestros años de escuela y universidad. Empezamos probando con globos terráqueos, linternas, pelotas y alfileres que hacían las veces de Sol, Tierra, Luna y las personas paradas en distintos lugares de la Tierra, buscando armar modelos que nos permitieran entender –y luego ayudar a otros a entender– algo que intuitivamente parecía muy fácil y que todos teníamos la ilusión de haber entendido. Probando, pensando y discutiendo, nos fuimos dando cuenta de que habíamos repetido frases hechas por muchos años sin entender (como enunciar las fases de la Luna en orden prolijito) y que teníamos un montón de huecos en nuestra comprensión del tema.

Tal vez no sientan que entender las fases de la Luna o las estaciones del año sea tan importante. Y puede que tengan razón. Pero creo que este ejemplo vale como botón de muestra de un fenómeno mucho más grande y relevante: ¿cuánto tiempo hemos dedicado a estudiar temas que no terminamos de entender, incluso aunque hayamos sacado buenas notas en las pruebas? ¿Cuántas veces repetimos “como loros” cosas que no nos cierran? ¿Cuánto del trabajo escolar está dedicado a lo que el matemático y filósofo Alfred North Whitehead bautizó, allá por 1900, como “conocimiento inerte”, ese que queda en el arcón de la memoria, pero que no podemos usar?

¿Y qué podemos hacer para que eso no suceda? ¿Cómo aprovechar los muchos años en que tenemos a niños, niñas, adolescentes y jóvenes en la educación formal (del jardín de infantes a la universidad) para equiparlos con la comprensión y capacidades necesarias a fin de que puedan entender y actuar sobre el mundo? ¿Cómo darles las herramientas y despertarles el deseo y la voluntad necesarios para seguir aprendiendo durante toda su vida? ¿Cómo enseñar distinto?

En estos años vengo trabajando con muchas instituciones educativas en mi país y otras partes del mundo. Entrar a cada una es meterme en un mundo apasionante, de educadores y educadoras pensando y trabajando juntos para dejarles la mejor huella posible a sus estudiantes para el futuro. He visto muchas escuelas, espacios no formales y universidades en los que se respira un clima vibrante, de trabajo duro y apasionante. En los que se puede conversar con cualquier alumno y estar seguro de que nos va a contar qué están aprendiendo, cómo y por qué, con placer y confianza. En los que los docentes y directivos se sienten orgullosos de formar parte de un proyecto más amplio, que los desafía a seguir formándose y perfeccionándose. Escuelas y universidades de las que nadie se quiere ir.

Pero también he visto muchas otras en las que pasa todo lo contrario. Instituciones en las que, por distintas razones, se respira la frustración y el desánimo. Y ronda por todos lados la sensación compartida de que poco de lo que se hace funciona, alcanza o tiene sentido. Muchas de estas razones son estructurales, y requieren que sigamos peleando por mejores condiciones para aprender y enseñar. Desde la falta de recursos, como libros, equipamiento tecnológico o mejora de las instalaciones, a la necesidad de mejores condiciones laborales para los docentes y directivos, como el tiem-

po remunerado para planificar y trabajar en equipo, mejores salarios y la formación permanente.

Como suele proponer Axel Rivas, compañero de aventuras pedagógicas y gran investigador sobre la política educativa en América Latina, es preciso avanzar mediante un “efecto tenaza”: trabajando en las políticas educativas, las condiciones de trabajo de los docentes y en los cambios estructurales, sí, pero al mismo tiempo ocupándose de lo que sucede en cada una de las instituciones y las aulas y avanzando hacia una renovación pedagógica profunda, en una suerte de cambio en doble velocidad.²

De eso se trata este libro. De innovar en la educación real, empezando por enseñar distinto en cada una de nuestras clases. De partir de lo que hacemos todos los días para buscar mejores maneras de enseñar que generen en nuestros estudiantes una plataforma de despegue sólida, que expanda sus horizontes y los ayude a desplegar sus alas. De mirarnos como profesionales de la enseñanza. De alimentar el movimiento de educadores y educadoras que imaginan otros modos posibles y emocionantes de enseñar y aprender.

A lo largo de los capítulos vamos a abreviar en aportes de la investigación educativa y de experiencias de instituciones educativas y docentes de todos los niveles y contextos para pensar de manera individual y colectiva, mirando nuestro propio trabajo como docentes y también en el intercambio con colegas y la construcción de una visión institucional. Desde donde estamos. Con lo que sabemos y con lo que tenemos. Buscando enseñar distinto de como enseñábamos ayer, en un camino de mejora continua. Esperando que, desde ahí, podamos ir mucho más lejos.

Un breve recorrido por el libro

En el primer capítulo les voy a proponer que miremos hacia el futuro. Comenzaremos por preguntarnos sobre los rasgos y atributos que esperamos que tengan las nuevas generaciones para, desde ahí, pensar qué tenemos que hacer antes (y qué no), considerando la impor-

² Axel Rivas, *Cambio e innovación educativa. Las cuestiones cruciales*, XII Foro Latinoamericano de Educación, Buenos Aires, Fundación Santillana, 2018.

tante etapa de nuestras vidas que pasamos en la educación formal. Hablaremos de las razones por las cuales innovar en educación hoy es prioritario y por qué no alcanza con dejar todo como está. Y de la importancia de pararnos sobre los hombros de gigantes, retomando las experiencias y los aportes conceptuales de grandes pioneros y pioneras que soñaron y pelearon por una educación transformadora para seguir construyendo desde allí. Reflexionaremos también sobre los efectos de la pandemia del covid-19 en la educación, y abriremos una puerta para pensar la transformación educativa en mayor escala y sus consecuencias sobre el aumento de la desigualdad educativa. Y avanzaremos en la idea de convertir cada aula y cada escuela y universidad en un laboratorio de innovación pedagógica.

En el segundo capítulo voy a compartir una visión que va a guiar el resto del libro: la del aprendizaje profundo. Diferenciaremos el aprendizaje profundo de su gran “archienemigo”: el conocimiento inerte. Y hablaremos de la transferencia como gran meta educativa, que implica que los estudiantes puedan poner en juego lo que aprendieron en contextos nuevos y auténticos. Abordaremos también la importancia del desarrollo de capacidades, como la creatividad, el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la colaboración y la habilidad de aprender a aprender, en el marco de la formación para una ciudadanía plena en el siglo XXI.

En el tercer capítulo comenzaremos a explorar cómo hacer realidad esa visión, empezando por la dimensión curricular, es decir, qué enseñar. Con la premisa “menos es más”, hablaremos de cómo priorizar los contenidos, de modo de poder jerarquizar lo fundamental y lograr dedicarle el tiempo necesario para generar ese aprendizaje profundo que buscamos. Utilizaremos para ello una herramienta sencilla y muy potente llamada “círculos de la comprensión”, ilustrándola con ejemplos de distintos contenidos y niveles educativos.

En el cuarto capítulo vamos a respondernos una pregunta que nos quita el sueño a muchos docentes: ¿cómo motivar a nuestros estudiantes? Hablaremos de la importancia de generar motivación intrínseca (la “sed de aprender”) como gran motor para el aprendizaje durante toda la vida. Y del potencial de las llamadas “preguntas esenciales” que ayudan a conectar el contenido con interrogantes más amplios y a darle relevancia al aprendizaje; y de trabajar sobre las prácticas auténticas de las distintas disciplinas (por ejemplo, hacer ciencia, hacer arte, hacer matemática). Discutiremos también la

importancia de construir en los alumnos una mentalidad de crecimiento a partir de propuestas de desafíos alcanzables y de la creación de un entorno de aprendizaje afectivamente seguro, que los ayude a construir confianza en sus propias capacidades.

En el quinto capítulo nos introduciremos en la planificación de secuencias y proyectos de enseñanza que generen aprendizaje profundo y posicionen a los estudiantes en un rol protagónico. Hablaremos de dar vuelta la lógica tradicional de planificación y de comenzar con una visión clara de qué aprendizajes queremos lograr, pluralizando las estrategias y construyendo un camino coherente. Pasaremos del “qué tema tengo que dar” a “qué quiero que mis alumnos aprendan y qué tengo que proponerles hacer antes para que eso suceda”. Tomando en cuenta lo que sabemos sobre cómo las personas aprendemos mejor, enfatizaremos la necesidad de balancear momentos de instrucción directa con instancias de exploración, práctica deliberada, reflexión y evaluación de los aprendizajes. Y finalizaremos analizando cómo integrar las tecnologías digitales y la necesidad de repensar de manera flexible el uso del espacio y los tiempos educativos al servicio del aprendizaje profundo.

En el sexto capítulo pondremos foco en el rol de las preguntas como grandes aliadas de la enseñanza. Trabajaremos sobre cómo generar preguntas y desafíos que movilicen en los estudiantes habilidades de pensamiento complejas y potencien su curiosidad y motivación por aprender. Analizaremos estrategias para transformar las preguntas que hacemos cotidianamente como docentes, inspirados en ejemplos de preguntas de distintas áreas del conocimiento que nos muestran “un antes y un después” posible. Hablaremos del aprendizaje basado en proyectos como un enfoque que parte de desafíos relevantes para los alumnos y que viene siendo utilizado como pilar pedagógico de muchas instituciones educativas que comenzaron un proceso de innovación en los últimos años. Finalmente, reflexionaremos sobre el lugar de las preguntas que elaboran los estudiantes y compartiremos estrategias para enseñarles a formular cada vez más y mejores preguntas.

En el séptimo capítulo hablaremos de la generación de una cultura del pensamiento en nuestras clases, poniendo el acento en el trabajo con actividades breves llamadas “rutinas de pensamiento”, que permiten explorar temas nuevos, construir distintas perspectivas sobre un tema, generar intercambios ricos entre los alumnos y

enseñarles a fundamentar sus ideas y opiniones. Armaremos nuestra *playlist* con ejemplos de buenas rutinas y hablaremos de cómo utilizarlas con alumnos de diferentes edades y en el marco de distintos contenidos de enseñanza.

En el octavo capítulo abordaremos la llave más valiosa que podemos dejar a los alumnos para aprender durante toda la vida: la metacognición. Analizaremos cómo desarrollar en nuestros estudiantes la capacidad de monitoreo mental que los va a ayudar a construir autonomía y a afianzar sus aprendizajes. Y propondremos una diversidad de actividades para lograr este fin trabajando en tres etapas: el antes, el durante y el después del aprendizaje.

En el noveno capítulo nos dedicaremos a un tema clave, que suele ser el hueso más duro de roer en cualquier proceso de innovación educativa y que, al mismo tiempo, puede resultar una fuerza poderosa para innovar: la evaluación de los aprendizajes. A partir de las perspectivas de la evaluación formativa y la evaluación auténtica, analizaremos diversos instrumentos de evaluación auténtica que nos permiten recoger evidencias de qué aprendieron nuestros alumnos.

Trabajaremos, en el capítulo décimo, sobre cómo ofrecer una retroalimentación efectiva que nos permita continuar acompañándolos en el camino del aprendizaje. Hablaremos del secreto del buen *feedback* como gran aliado de nuestra tarea docente.

Finalmente, en el epílogo nos enfocaremos en la generación de una comunidad de aprendizaje profesional entre colegas, con estrategias que ayuden a organizar la reflexión sobre la práctica dentro de cada institución y nos permitan seguir creciendo profesionalmente.

Este libro toma aportes teóricos y de la investigación académica. Y sintetiza, también, mis últimos años de trabajo con estudiantes y docentes de todos los niveles y contextos, desde el jardín de infantes hasta la universidad, en el marco de programas de mejora e innovación educativa, de educación informal y de espacios de formación profesional inicial y continua.³ Van a encontrar aquí muchos ejem-

3 Algunos de los programas de innovación y formación son la Especialización en Educación en Ciencias (UdeSA), PLaNEA (Unicef Argentina), El Mundo de las Ideas, Clubes TED-Ed (TEDxRíodelaPlata), Escuelas del Bicentenario (IIPE-Unesco), Ciencia y Tecnología con Creatividad, Expedición Ciencia y Urban Science Education Fellows (Universidad de Columbia), así como

plos que ilustran cómo hacer posible una visión educativa centrada en la formación para la vida.

Estoy convencida de que en la articulación entre la teoría y los ejemplos, entre el hacia dónde y el cómo, está la clave que nos ayuda a seguir avanzando. Necesitamos visión y materialidad. Necesitamos horizonte y necesitamos también aterrizar las ideas, probarlas y volver a pensarlas. Como dijo una vez el pedagogo francés Philip Meirieu,⁴ la educación requiere mucha ambición y también mucha modestia. Necesitamos inspiración que nos dé impulso, curiosidad por seguir aprendiendo y compromiso para volcar esas ganas en la desafiante tarea cotidiana y para aprender de lo que observamos en nuestras clases y nuestros estudiantes.

Ojalá este recorrido les dispare unas ganas irrefrenables de ensayar nuevas maneras de enseñar. Ojalá lo nutran con sus propios hallazgos, ideas y reflexiones, y termine lleno de notas al costado, partes subrayadas y papelitos con propuestas nuevas que se les fueron ocurriendo. Ojalá se convierta en una compañía para un proceso interno de transformación que no termine nunca. Ojalá lo compartan con colegas, para multiplicar la llama y que cada vez seamos más quienes soñamos con una educación distinta y buscamos hacerla posible en nuestra tarea cotidiana.

Este libro forma parte de la colección “Educación que aprende”, pensada para todos aquellos involucrados en la fascinante tarea de educar. Porque la educación ha sido, desde sus inicios, un terreno de exploración, reflexión y búsqueda permanente que se renueva con cada generación de educadores, niños y jóvenes. Y porque, para educar, tenemos que seguir aprendiendo siempre.

Melina Furman

los diferentes proyectos que venimos llevando a cabo desde la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés y el trabajo con instituciones estatales y privadas de toda América Latina.

⁴ En Philippe Meirieu, *Recuperar la pedagogía. De lugares comunes a conceptos claves*, Buenos Aires, Paidós, 2016, p. 23.

1. Miramos hacia el futuro

Les propongo comenzar la lectura con un ejercicio de imaginación.



Imaginen a los niños, niñas y adolescentes de hoy en diez, veinte o treinta años. ¿Qué tipo de adultos les gustaría que fueran? Escriban una lista, lo más larga que puedan, de rasgos o características que desearían que tuvieran (no las que creen que van a tener, sino las que sueñan para ellos). Consérvenla a mano, porque los va a acompañar en todo el libro.

Vengo haciendo este ejercicio en los últimos años con muchas personas, en distintas partes del mundo. Y siempre llegamos a consensos bastante parecidos. Vean si coinciden sus respuestas con las que les voy a enumerar ahora.

Solemos desear que los adultos y adultas del mañana sean curiosos, creativos y comprometidos. Soñamos que puedan colaborar con otros, resolver problemas y seguir aprendiendo toda la vida. Que sean libres y con pensamiento crítico. Y también que se comprometan con su entorno más cercano y con la sociedad en la que viven. Que sean respetuosos con el medio ambiente y sepan cuidarse y cuidar a otros. Y que sean felices y puedan disfrutar de sus vidas. Buscamos que sean apasionados, con sueños propios y herramientas para llevarlos adelante como proyecto de vida. Que sean resilientes

y puedan sostener el esfuerzo ante la frustración o la adversidad. Empáticos y solidarios. Y que tengan las herramientas y la disposición para hacer frente, junto con otros, a los grandes desafíos globales que les va a presentar un mundo complejo, cambiante y desigual como el que le tocará vivir a toda su generación: desde el cambio climático hasta las pandemias o los retos de la ciudadanía global.

Siempre me pregunto cuáles hubieran sido las respuestas a este mismo ejercicio hace algunas décadas. Seguramente el foco habría estado puesto en otras aspiraciones, tal vez en la importancia de convertirse en buenos profesionales, en tener una familia o en ser trabajadores y trabajadoras responsables. Una vez, caricaturizando esta idea, alguien me dijo que en esa lista del pasado seguramente figurarían las palabras “arquitecto, contador, abogado”. Y, más allá de la broma, creo que hay algo de cierto en la idea de que en los últimos años la visión colectiva de qué hace falta para tener lo que sea que definamos como una buena vida ha cambiado. Porque, aunque buena parte de las características que mencioné siguen siendo lo que muchos deseamos para las futuras generaciones, nos damos cuenta de que, en el mundo de hoy y en el que se viene, rasgos como la autonomía, la iniciativa, la creatividad, la resiliencia, el compromiso y la capacidad de colaborar con otros resultan fundamentales para cualquier camino que se quiera recorrer.

Pero si podemos coincidir en que ese es el futuro con el que soñamos, entonces surge otra pregunta: ¿qué tenemos que hacer antes? ¿Cómo educar a los niños, niñas y adolescentes de hoy para sembrar las semillas de ese futuro?

Les planteo esta pregunta porque la educación nunca es neutra, aunque no siempre nos demos cuenta. Podemos educar de modos que ayuden a construir esa lista de atributos soñados. O bien podemos educar (incluso sin ser conscientes de ello, y con las mejores intenciones) para todo lo contrario, para una suerte de “antilista”: personas apáticas, poco curiosas y con escaso deseo de seguir aprendiendo, sin pensamiento crítico, con poca iniciativa ni compromiso, con dificultades para trabajar con otros o para analizar y resolver cuestiones complejas.

Por eso, aun con plena conciencia de los múltiples factores que inciden en la formación de cada persona y cada sociedad, creo que vale la pena que nos preguntemos: ¿qué personas estamos formando hoy en nuestros jardines de infantes, escuelas, universidades, cen-

tros de formación profesional e instituciones educativas en general? ¿Cuánto de lo que hoy sucede en las aulas contribuye a construir la sociedad que soñamos, y cuánto lo limita?

Parto de estas preguntas porque creo profundamente que lo que hacemos hoy en nuestro “metro cuadrado de incidencia” (como docentes de cualquier nivel educativo, directivos, formadores docentes, familias, no importa cuál sea el rol que tengamos) cuenta, y mucho, tanto para el presente –es decir, la vida que queremos que los estudiantes tengan hoy– como para su futuro individual y colectivo.

La invitación a lo largo de estas páginas será, entonces, a mirar y a mirarnos, a pensar solos y con otros, a buscar transformar en nuestra tarea cotidiana como educadores y educadoras aquello que queremos mejorar. Y también a identificar lo que ya hacemos bien y queremos conservar, en pos de que nuestra tarea tenga mayor sentido, nos ayude a seguir creciendo profesionalmente y contribuya al cambio que queremos ver en nuestro mundo.

Para eso, nos haremos montones de preguntas, algunas difíciles de responder y que son objeto del debate educativo desde hace tiempo. Por ejemplo, ¿qué vale la pena que los sistemas educativos enseñen hoy? ¿Cuáles son los saberes prioritarios para el mundo actual? ¿Cómo identificar lo esencial dentro de los largos programas de estudio que tenemos que enseñar? ¿Qué conservar, qué dejar de lado, qué agregar? Nos preguntaremos también cuáles son las mejores formas de enseñar, de modo que todos y todas aprendan, considerando la diversidad inherente a cualquier grupo de estudiantes; cómo generar motivación y sentido sobre aquello que queremos enseñar; cómo generar buenas preguntas que despierten la curiosidad e inviten a la exploración; cómo organizar los tiempos y aprovechar los espacios; por qué ayuda a los estudiantes ser cada vez más autónomos y reflexivos para aprender mejor; cómo enseñar a los estudiantes hábitos de aprendizaje para ellos mismos y no solo para rendir ante otros; cómo convertir las evaluaciones en verdaderas oportunidades para seguir aprendiendo. Y, también, cómo generar comunidades de práctica y aprendizaje profesional que, por un lado, nos permitan seguir creciendo profesionalmente durante todas nuestras carreras y, al mismo tiempo, fomenten que esos cambios que vamos generando se sostengan en el tiempo dentro de las instituciones donde trabajamos.

Por suerte, para muchas de estas preguntas ya tenemos respuestas. Como investigadora y docente, muchas veces siento que lo más

importante sobre lo que podríamos llamar “la buena enseñanza” ya se sabe, incluso desde hace rato. Y que el desafío (que, naturalmente, no es sencillo) es ponerlo en práctica de manera masiva. Sabemos muchas cosas después de décadas de investigaciones sobre cómo aprendemos mejor, y qué implicaciones tiene eso para pensar la enseñanza en distintos contextos. Existe mucha investigación en pedagogía, didáctica y ciencias cognitivas que nos viene a dar una mano. Hay muchas experiencias en la historia de la educación que nos marcan el camino.

Con esa vocación de tender puentes entre la investigación y la práctica, a lo largo del libro combinaremos ideas teóricas, aportes de la investigación académica, experiencias y casos de educadores y escuelas, jardines de infantes, universidades y otras instituciones educativas. Vamos a mirar producciones de alumnos y escenas de clase que nos permitan asomarnos a lo que sucede en la práctica real. Y también, continuamente, miraremos hacia adentro, buscando construir una mirada curiosa y al mismo tiempo crítica y reflexiva sobre nuestra propia tarea cotidiana.

Será, ojalá, un libro de trabajo: una herramienta que, si cumplo mi cometido como autora, se irá convirtiendo en una bitácora llena de agregados propios, producto de un trabajo reflexivo que avance hacia la transformación de la práctica real. Ahí podremos decir juntos “¡Misión cumplida!”.

¿Por qué hace falta innovar en educación?

Definiremos la innovación educativa como una fuerza vital, presente en escuelas, educadores, proyectos y políticas, que es capaz de reconocer las limitaciones de la matriz educativa tradicional y alterarla para el beneficio de los derechos de aprendizaje del siglo XXI de nuestros alumnos. Expresado en otros términos, innovar es alterar los elementos de un orden escolar que apagan o limitan el deseo de aprender de los alumnos.

Axel Rivas, *Cambio e innovación educativa*, 2018

¿Por qué partimos de la idea de que hay que innovar en educación?
¿Cuál es el problema de dejar todo como está? Estas dos preguntas

no son para nada triviales y vale la pena que podamos hacérselas en serio. Porque, a veces, pareciera que hay que cambiarlo todo por el mero cambio en sí mismo. Como si cualquier cambio fuera positivo. Como un sello de estos tiempos en los cuales la innovación se postula como un valor indiscutido. Como si no hubiera nada por conservar y fuera necesaria una demolición de la educación actual para poder pensar en una distinta. A pesar de que el cambio implique dejar de lado lo que funciona, lo que hacemos bien. Me refiero a cosas que incluso, a veces, damos por sentadas en algunos lugares del mundo, como la posibilidad de que todos los niños y niñas vayan a la escuela, u otras conquistas que provienen del esfuerzo de mucha gente que soñó y peleó por un mundo distinto.

En este libro hablo de innovar, sí, pero como parte de una búsqueda que surge de mi recorrido como investigadora y docente. Que viene de la mano de una preocupación profunda por el sentido y la relevancia de lo que hoy estamos enseñando en nuestro sistema educativo, en un mundo que ha cambiado aceleradamente en las últimas décadas y –está de más decirlo– seguirá cambiando. Un mundo que nos plantea nuevos dilemas y desafíos, desde la crisis climática hasta la transformación del trabajo y la omnipresencia de las tecnologías digitales en nuestras vidas, la producción y el consumo de alimentos, la salud global y comunitaria. Y, a la hora de pensar qué rol tiene (o tendría que tener) la educación, nos interpela la necesidad de construir vínculos saludables y proyectos de vida con sentido.

Me dedico a investigar cómo se enseña en la Argentina y otros países de América Latina: qué actividades se hacen, qué contenidos se priorizan, qué maneras de pensar y resolver problemas se promueve en los estudiantes. Y encuentro una y otra vez que, aun cuando los docentes enseñamos con esfuerzo y dedicación, haciendo lo que creemos que es lo mejor para nuestros alumnos, todavía tenemos mucho por transformar si queremos una educación con sentido, relevante, motivadora y que prepare con eficacia a los estudiantes para vivir de manera plena en el mundo actual y en el futuro. Como suele decir el investigador Arthur Costa,⁵ queremos prepararlos “no para una vida de pruebas, sino para las pruebas de la vida”.

5 Arthur Costa es uno de los impulsores del enfoque del trabajo con “hábitos de la mente” (*habits of mind*) en el aula, un abordaje que propone integrar, de

Creo que no alcanza con lo que estamos haciendo hoy. Mis investigaciones y las de otros colegas muestran que, contemplando el sistema educativo como un todo, nuestras clases son mayormente expositivas y de baja demanda cognitiva, en particular a medida que los alumnos se hacen más grandes. Aunque hay notables excepciones de docentes e instituciones educativas en todos los niveles que enseñan de maneras potentes y desafiantes, el panorama general muestra que, a medida que van avanzando en la escuela primaria, los estudiantes suelen tener un rol pasivo en las clases, de consumidores de datos y conceptos que no terminan de comprender del todo y que tienen poco anclaje en la vida real.⁶

Esto está profundamente asociado a lo que se conoce como “el problema de la calidad educativa”: altos porcentajes de estudiantes que egresan de la escuela sin comprender lo que leen ni poder comunicar sus ideas adecuándose a las situaciones. Sin entender las ideas fundamentales de las distintas áreas del conocimiento. Sin poder analizar de manera crítica la información que reciben, resolver problemas o elaborar buenos argumentos. Más allá de lo que ellos puedan decirnos en particular, los resultados de las evaluaciones nacionales e internacionales y las investigaciones que analizan lo que los chicos y las chicas saben y pueden hacer nos muestran en conjunto un panorama muy inquietante, atravesado además por la profunda inequidad educativa que tenemos en el país y en toda la región latinoamericana.⁷

manera transversal a las asignaturas, una serie de hábitos, como el de hacerse preguntas, la persistencia, la escucha empática y el aprendizaje continuo. Arthur Costa y Bena Kallick, *Habits of mind across the curriculum*, Alesandria (VA), Association for Supervision and Curriculum Development, 2009.

6 Aquí dos referencias de estudios que muestran este diagnóstico: M. Furman, M. Luzuriaga, I. Taylor, V. Anauati y M. E. Podestá, “Abriendo la ‘caja negra’ del aula de ciencias: un estudio sobre la relación entre las prácticas de enseñanza sobre el cuerpo humano y las capacidades de pensamiento que se promueven en los alumnos de séptimo grado”, *Enseñanza de las Ciencias*, 36(2): 81-103, 2018, disponible en <ri.conicet.gov.ar/handle/11336/98999>; y G. Tiramonti, S. Ziegler, M. Furman y V. Sardi, *Permanencias e innovaciones en las escuelas secundarias. Prácticas de enseñanza en Lengua y Biología en la ciudad de Buenos Aires*, Buenos Aires, Unicef-Flacso, 2017.

7 Una de las maneras en que esta inequidad se refleja es en los resultados de las pruebas PISA (Programme for International Student Assessment) tomadas a estudiantes de nivel secundario, en los de las pruebas TERCE (Tercer

Pero hay algo más: en la escuela no solo se aprenden contenidos, sino maneras de ser y estar en el mundo. La escuela tiene siempre, en palabras de Philip Jackson,⁸ un currículum oculto, es decir, esos aprendizajes (reglas, valores, sentimientos, comportamientos) que los estudiantes incorporan aunque no figuren en el currículum oficial ni se enseñen con intención expresa o sean buscados. Son esos aprendizajes que suelen dejar huellas profundas para la vida, a menudo más que lo que se enseña de manera deliberada.

¿Cuántas veces en la vida adulta se despertaron con la pesadilla de haber reprobado un examen? ¿Cuántas veces recordaron a un docente que les dijo que “no servían”? ¿Cuánto tiempo pasaron en la escuela contando los minutos para que se acabara la hora de clase? ¿Cuántas veces resolvieron problemas de matemática o de alguna otra asignatura “de memoria”, llegando a un resultado sin saber bien lo que hacían ni por qué lo hacían? ¿Cuántos trabajos, pósteres y maquetas hicieron presentando información que encontraron pero nunca comprendieron del todo y hoy ya no recuerdan? ¿Cuántas veces sintieron como alumnos que, aprendiendo a decodificar lo que quería cada docente, se podía aprobar sin entender?

Si les dijera qué es lo que más me preocupa de cómo estamos educando hoy, les diría que es justamente ese currículum oculto: creo que los chicos y las chicas aprenden que aprender no es algo que hacen para ellos mismos, sino para otros. Que es repetir sin entender del todo. Que lo que estudian no necesariamente tiene que resultar interesante. Que hay que estudiarlo simplemente porque está ahí, porque me lo dieron. Que las clases no tienen que convocarlos a pensar por ellos mismos y a ampliar su universo de ideas. Que no es grave no entender o que, si no entienden, es porque hay algo malo en ellos mismos, porque no son buenos en esa materia.

Guy Claxton, investigador inglés y gran impulsor de la necesidad de innovar en educación, lo ponía en estos términos: “Nadie va a

Estudio Regional Comparativo y Explicativo) para alumnos de nivel primario de la región latinoamericana, y en los de las pruebas Aprender del Ministerio de Educación argentino. En ellos se hace visible que los estudiantes que provienen de familias con menos recursos tienen consistentemente peores desempeños escolares que los de hogares más favorecidos.

8 Philip Jackson, *La vida en las aulas*, Madrid, Morata, 1992 (edición original en inglés de 1968).

decir ‘mi compromiso apasionado es hacer todo lo que esté en mi poder para generar jóvenes que sean apáticos, pasivos, motivados extrínsecamente, dependientes, tímidos, frágiles y crédulos’. Sin embargo, he visto en demasiadas escuelas cómo, sin querer, han generado exactamente esas actitudes disfuncionales”.⁹

Creo que si no cambiamos cómo enseñamos estamos formando generaciones que tienen distorsionado el sentido mismo de qué significa aprender y para qué sirve estudiar. Y de que eso es muy grave, que hay que modificarlo. Porque si hay algo que queremos dejar a los niños, niñas y jóvenes de hoy es la capacidad y el deseo de seguir aprendiendo durante toda la vida. Y la convicción de que aprender nos nutre, nos hace bien, nos empodera. Porque la van a necesitar, y mucho, no importa qué caminos elijan para sus vidas.

Esto da pie a preguntas importantes: ¿cómo se las ingenia un docente para generar interés en las cosas relevantes para que los alumnos aprendan, aunque en principio no les interesen? Así, como nos pasa fuera de la escuela, ¿cómo tener interés en algo que desconocemos? ¿Cómo abrir la puerta a nuevos mundos que van más allá de lo que cada estudiante trae de sus casas?

Es por eso que tenemos que innovar. No porque haya que cambiar por cambiar. Sino porque la educación de hoy tiene que tener sentido para quienes aprenden. Tiene que despertar (o mantener encendidas) las ganas de aprender. Y, claro está, tiene que lograr que ese aprendizaje se produzca.

Cuando hablo de sentido, no me refiero a un sentido utilitario, al estilo de “¿Esto para qué me va a servir?”, sino a uno más profundo, que podríamos traducir como la necesidad de que, como docentes, hagamos visible lo interesante (o, mejor aún, lo apasionante) de lo que enseñamos. Como veremos más adelante, parte de ese sentido tiene que ver con encontrar las grandes ideas, preguntas y dilemas detrás de cada tema y contenido, y con crear oportunidades para que los estudiantes tengan un rol intelectualmente activo en nuestras clases y puedan expandir su repertorio de ideas y capacidades para pensar y actuar en el mundo. Como suele enfatizar

9 Guy Claxton, *The learning power approach*, Bancyfelin (Gales), Crown House, 2017.

Pepe Menéndez,¹⁰ referente internacional en procesos de transformación escolar, la educación tiene que conectar con el proyecto de vida de cada estudiante. Hacer que ese proyecto de vida crezca, se transforme, expanda sus límites. Y hacerlo para todos, sin dejar a nadie afuera.

Sé que es posible. En estos años de trabajo con instituciones educativas en mi país y en distintos lugares del mundo he visto muchísimas veces que los jardines de infantes, las escuelas, los institutos terciarios y las universidades pueden ser esos lugares en los que los estudiantes florecen. En los que el aprendizaje hace que los ojos brillen. En los que los docentes sienten con orgullo que lo que hacen cada día vale la pena. En los que todos tienen ganas de quedarse, aunque suene el timbre de salida. En estas instituciones existen proyectos educativos que directivos y docentes construyen con las comunidades. Los proyectos no solo están escritos en papel: están vivos, evolucionan y se adaptan. No es sencillo, pero claro que es posible. Sabemos en gran medida cómo hacerlo. De esa búsqueda para que las aulas en las que los ojos brillen y las mentes se expandan sean cada vez más, y de las ganas de contribuir a que eso suceda, es que nace este libro.

Mirar nuestra práctica con ojos curiosos

¿Cómo se hace para innovar en educación real? Si tuviera que arriesgar una definición, diría que innovar es una manera de vivir nuestro trabajo cotidiano que parte de una premisa: mirar lo que hacemos con ojos curiosos y reflexivos. Con ganas de entender qué de lo que hacemos nos ayuda a cumplir nuestros propósitos y entonces vale la pena conservar. Y qué no nos ayuda tanto, y por ende tenemos que revisar, con el deseo de usar lo que vamos descubriendo para gene-

10 Recomiendo mucho el libro de Pepe Menéndez, *Escuelas que valgan la pena* (Buenos Aires, Paidós, 2020). En él cuenta historias de directivos, docentes y estudiantes que transmiten la visión de una educación conectada con el proyecto de vida de los alumnos de maneras concretas y conmovedoras. También pueden ver la charla que dio en TEDxRiodelaPlata: "Educar es conectar", disponible en <www.youtube.com/watch?v=PPD7b8MMYUc>.

rar cambios (algunos pequeños, otros tal vez más profundos), en pos de que eso que hacemos todos los días sea más potente, con el objetivo de que enseñar y aprender resulte placentero, interesante, provocador. Buscando que el esfuerzo que el aprendizaje requiere para los alumnos dé sus frutos en la construcción de una plataforma de despegue para la vida.

La pedagoga estadounidense Marilyn Cochran-Smith habla de desarrollar “la indagación como una postura”¹¹ como el gran objetivo de la formación docente. Me gusta esa definición, porque habla de un modo integral de ser y estar en el mundo y en la profesión: curioso, crítico, preguntón, dispuesto a seguir pensando siempre. Un modo que se vincula con la posibilidad de construir una brújula interna que nos guíe en el camino de actuar como profesionales de la educación. Una mirada científica de la práctica, que nos anima a observar con atención lo que pasa, a ensayar nuevos modos de trabajo con los alumnos y analizar cómo nos fue, ajustando la marcha cuando sea necesario.

Innovar requiere, también, hacernos preguntas sobre algunas lógicas bien arraigadas del sistema educativo, que muchas veces tomamos como dadas, pero que son producto de decisiones históricas. Por ejemplo, que podamos preguntarnos por los contenidos y formatos escolares: ¿seguimos enseñando por materias?, ¿cuántas y cuáles? ¿Cuáles son los contenidos esenciales de cada una? ¿Hay que dejar de enseñar algunos contenidos? ¿Hay maneras diferentes de organizar los grupos de estudiantes? ¿Hay otros modos de aprovechar los espacios y tiempos para aprender? ¿Y de trabajar entre colegas docentes? ¿Podemos enseñar fuera del aula? ¿En qué medida adaptamos las ideas innovadoras a las comunidades educativas? ¿En qué y cómo hacemos partícipes a las comunidades?

También implica preguntarnos por las metodologías de enseñanza: ¿qué estrategias de trabajo generan motivación y aprendizaje profundo, y cuáles no? ¿Cómo organizar el trabajo en grupos? ¿Qué estrategias ayudan a generar autonomía en los alumnos? Y, claro, por los modos en que evaluamos si esos aprendizajes se lograron o no: ¿cuáles son las mejores maneras en que podemos darnos cuenta de

11 Marilyn Cochran-Smith, *Walking the road: Race, diversity and social justice in teacher education*, Nueva York, Teachers College Press, 2004.

si nuestros alumnos aprendieron eso que buscábamos enseñarles? ¿Cómo lograr que ellos mismos se den cuenta de qué aprendieron?

Según cuál sea nuestro rol en el sistema educativo, tendremos la posibilidad de incidir sobre algunas de esas decisiones y no tanto, al menos no directamente, sobre otras. Si somos docentes, seguramente no tenemos la posibilidad de determinar el currículum que debemos enseñar, pero sí la de elegir estratégicamente a qué temas dedicar más tiempo y qué metodologías de enseñanza y evaluación usar en nuestras clases. Si somos directivos, tendremos que conocer los lineamientos de la jurisdicción para liderar un cambio institucional y ser ingeniosos para argumentar la necesidad de propuestas indispensables y superadoras para la comunidad, generando espacios colaborativos entre docentes, que redunden en transformaciones en los modos de enseñar y evaluar. Si formamos parte de equipos técnicos en cierta jurisdicción, tal vez tengamos la oportunidad de aportar nuevas ideas para repensar los diseños curriculares o los programas de formación docente vinculados con la realidad escolar que pretendemos cambiar. Si somos formadores docentes, podremos contribuir a que nuestros estudiantes, futuros docentes, puedan construir una mirada curiosa y reflexiva que los acompañe el resto de su carrera. De lo que se trata, en suma, es de que podamos encontrar ese espacio (como decía al comienzo, nuestro “metro cuadrado de incidencia”) para promover cambios, pequeños o grandes, que puedan sostenerse en el tiempo.

Sobre los hombros de gigantes

No se trataba de cambios de horarios y de programas: era una reforma profunda de la vida de la escuela que, con espíritu nuevo, iba a abrir de par en par las puertas de las aulas a la vida.

Olga Cossettini, 1938¹²

12 Palabras de Olga Cossettini en referencia a la Escuela Serena que fundó en la provincia de Santa Fe, con su hermana Leticia. Si les interesa seguir explorando, les recomiendo el maravilloso documental *La escuela de la señorita Olga* (Mario Piazza, 1991), que cuenta la historia de esa institución con testimonios de sus egresados y de Leticia Cossettini. Está disponible en distintos sitios web.