

# I CONGRESO IBEROAMERICANO DE DOCENTES

CONGRESO VIRTUAL DEL 26 NOVIEMBRE AL 08 DICIEMBRE DE 2018

ALGECIRAS (CÁDIZ) DEL 06 AL 08 DICIEMBRE DE 2018

Actas del Congreso Iberoamericano de Docentes

La transformación de los procesos de aprendizaje a través de la innovación en el diseño instruccional: estudio de caso conforme a la metodología RECREA.

Felipe Abundis De León

ISBN: 978-84-948417-0-5

Edita **Asociación Formación IB.**

Coordinación editorial: **Joaquín Asenjo Pérez, Óscar Macías Álvarez, Patricia Ávalo Ortega y Yoel Yucra Beisaga**

Año de edición: **2018**

Presidente del Comité Científico: **César Bernal.**

El I Congreso Iberoamericano de Docentes se ha celebrado organizado conjuntamente por la Universidad de Cádiz y la Asociación Formación IB con el apoyo del Ayuntamiento de Algeciras y la Asociación Diverciencia entre otras instituciones.

<http://congreso.formacionib.org>



red  
iberoamericana  
de docentes



formación**ib**)))

# LA TRANSFORMACIÓN DE LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE A TRAVÉS DE LA INNOVACIÓN EN EL DISEÑO INSTRUCCIONAL: ESTUDIO DE CASO CONFORME A LA METODOLOGÍA RECREA.

Felipe Abundis De León<sup>1</sup>

**RESUMEN:** La tarea de la enseñanza demanda de todo académico el necesario conocimiento y dominio del campo de la programación didáctica, con el fin de planear con antelación su trabajo docente y dar mayor eficacia a sus intervenciones en contexto áulico; la adecuada sistematización de los procesos didácticos impacta en un mejor desarrollo de la tarea educativa, permitiendo no sólo el logro de aprendizajes significativos, sino también un quehacer pedagógico con mayor sentido, propósito y alcance. Es así como el presente artículo da a conocer el desarrollo de los trabajos a lo largo de un semestre y los resultados de aprendizaje obtenidos por alumnos que cursan la Licenciatura en Educación, en la Facultad de Filosofía y Letras, de la Universidad Autónoma de Nuevo León, en el 5to. semestre, en la unidad de aprendizaje “Fundamentos Psicopedagógicos de la Educación”, al rediseñarse e incorporar en el programa analítico del curso elementos de la teoría del Pensamiento Complejo, actividades de Investigación para el alcance de un mejor aprendizaje y la utilización de las Tecnologías de la Información y Comunicación, a lo largo de todos los trabajos del curso, no sólo para la obtención de datos e informaciones de actualidad, sino también para el fomento de un trabajo más colaborativo e interactivo entre los compañeros del curso.

**PALABRAS CLAVE:** Educación; enseñanza; aprendizaje; innovación; práctica docente.

## CONTEXTO DE LA INTERVENCIÓN

El presente documento tiene como finalidad dar a conocer los resultados obtenidos al término del proceso instruccional llevado a cabo, en el semestre agosto – diciembre de 2017, en la asignatura “Fundamentos Psicopedagógicos de la Educación”, unidad de aprendizaje inscrita en el 5to. Semestre del plan de estudios de la Licenciatura en Educación, en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León, toda vez que fue implementada en este ciclo escolar la metodología de diseño instruccional propuesta por el proyecto RECREA, de la Secretaría de Educación Pública, cuyo propósito es trabajar en pro de la innovación y la transformación de la práctica docente con la finalidad de lograr mayores y mejores aprendizajes en los estudiantes de nivel superior.

Tomando en consideración los ejes transversales para la transformación de la práctica docente, fundamentados en un enfoque epistemológico sustentando en el pensamiento complejo y el desarrollo de competencias profesionales, considerando además la incorporación de los últimos avances de la investigación en el proceso y contenido de la enseñanza – aprendizaje y el uso de las tecnologías de la información y comunicación, la nueva metodología de diseño instruccional que fue objeto de experimentación en los alumnos y alumnas que cursaron la materia de “Fundamentos Psicopedagógicos de la Educación”, permitió nuevas formas de acercarse y abordar un campo de conocimiento, así como la oportunidad de diseñar y operar los procesos de enseñanza – aprendizaje en el aula, considerando nuevas concepciones pedagógicas, metodológicas y de innovación educativa.

El contexto en que se circunscriben los trabajos realizados y de los cuales se da cuenta en el presente artículo, es la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León, en la cual se imparten siete licenciaturas, entre ellas, la licenciatura en Educación; esta institución es uno de los referentes en el contexto cultural de la región noreste de nuestro país dedicado al estudio de las Ciencias y Humanidades y a la formación de profesionales en estos campos; además, la Facultad de Filosofía y Letras contribuye a la formación de investigadores en el ámbito social con el fin de que coadyuven con su trabajo a los cambios que la sociedad necesita. Es dentro de esta institución donde se inscribe el programa educativo de la licenciatura

---

<sup>1</sup> Universidad Autónoma de Nuevo León, Facultad de Filosofía y Letras, Monterrey, Nuevo León, México.

en Educación la cual tiene como meta: “Formar licenciados en Educación con una visión integral de los procesos educativos en los contextos global y local, comprometidos con el desarrollo social y sustentable del país; creativos e innovadores, capaces de desarrollar una reflexión crítica sobre los problemas educativos, planteando alternativas en su área de competencia, sustentadas en los avances de la ciencia y la tecnología; de esta manera, los egresados estarán en condiciones de investigar, evaluar, diseñar, gestionar e intervenir en proyectos educativos de calidad en lo individual y social” (Cfr. Modelo Académico 2013); además, dicho programa educativo está orientado a desarrollar una serie de competencias profesionales en el educando, entre las cuales están: “Analizar el proceso educativo tomando en cuenta las dimensiones en que se desenvuelve a nivel sociocultural, político, histórico y ético, científico y técnico, para identificar las problemáticas e intervenir oportunamente en el desarrollo humano y sustentable: proponer alternativas educativas ajustándose a los diversos contextos y sus especificidades, incluyendo innovaciones creativas, tecnológicas y operativas, que sean viables y pertinentes para enfrentar las dinámicas del cambio social, entre otras competencias más” (Ibidem, 13). Es aquí, dentro de este programa educativo que se inscribe la asignatura Fundamentos Psicopedagógicos de la Educación” en la cual se operó la propuesta de innovación de diseño instruccional mencionada en el apartado número dos del presente escrito. Esta asignatura, considerada como una de las más importantes, dentro de la malla curricular de la licenciatura en Educación, tiene como propósito adentrar a los estudiosos del campo educativo en los fundamentos psicológicos y pedagógicos de la Educación, para lo cual, el programa de la unidad de aprendizaje está estructurado en dos fases: La primera, titulada: “El aprendizaje y la enseñanza: dos escenarios de un mismo contexto” tiene como finalidad adentrar al estudiante en el mundo de la enseñanza y el aprendizaje, para reconocer y profundizar en la forma como se fusionan en el hecho educativo (sic); el segundo, titulado “Teorías del aprendizaje”, se propone como finalidad conocer y abordar cada una de las teorías más actuales que explican el aprendizaje desde una visión evolutiva, histórica y crítica, conociendo y analizando las principales contribuciones al proceso educativo y la forma en que se pueden aplicar en la práctica profesional” (sic, Programa analítico de la asignatura Fundamentos Psicopedagógicos de la Educación).

En la selección del grupo y etapa de formación para operar la propuesta de diseño instruccional basada en la metodología del proyecto RECREA, se consideró que el grupo de quinto semestre era el idóneo por estar a mitad de la formación profesional en la licenciatura y porque, desde una lógica elemental, los estudiantes de esta etapa de formación profesional, ya han tenido la oportunidad de introducirse gradualmente en el campo de la Educación; han podido experimentar distintas metodologías de enseñanza de parte de sus profesores; han vivido la experiencia de realizar diversas actividades de aprendizaje; cuentan con hábitos lectores y están en una etapa progresiva de formación profesional que les permite abrirse a nuevas formas de aprender y acercarse al campo de conocimiento que es objeto de su interés. En lo que concierne a la selección de la materia, se consideró que ésta no fuera optativa, sino que estuviera dentro del Área Curricular de Formación Profesional (lo cual la hace obligatoria de ser cursada y en el sistema escolarizado) y dada la trascendencia de la misma, en la formación del futuro licenciado en Educación, sirviera para experimentar una nueva manera de trabajar y desarrollar un proceso instruccional innovador. Conviene mencionar que la asignatura “Fundamentos Psicopedagógicos de la Educación” tiene como materias antecedentes las de Ambiente y sustentabilidad, Estudios de la Educación como Antropogénesis, Políticas y finalidades de la Educación, Psicología del Adolescente y del Adulto, así como dos asignaturas optativas a elección del alumno; como asignaturas subsecuentes, en el sexto semestre, los estudiantes llevan las de Tópicos selectos de ciencias sociales, artes y humanidades, Iniciación al diseño curricular, Programación Didáctica, Estrategias de enseñanza y aprendizaje y Evaluación de los aprendizajes.

En relación a la población estudiantil que formó parte del grupo en la asignatura y periodo referido, en total fueron 17 alumnos, 3 hombres y 14 mujeres, en edades aproximadas de 20 a 24 años de edad, todos ellos de un estrato social medio; cabe destacar de 7 de los estudiantes inscritos en el curso laboran después de su horario escolar en la Facultad, de manera que combinan trabajo con estudios profesionales; una de las estudiantes es de Hermosillo, Son., y durante el semestre agosto – diciembre 2017 estuvo de intercambio académico en la Facultad de Filosofía y Letras; el horario y días de la semana, en que se trabajaba en la asignatura fue: miércoles de 12:00 a 1:30 pm. y los viernes de 10:20 a 12:00 pm. Cabe destacar que la Facultad de Filosofía cuenta con acceso internet en todos los edificios en los que se imparten clases, así

como dos bibliotecas para la consulta bibliográfica, una hemeroteca, espacios para el estudio y elaboración de tareas, dos áreas de cómputo e impresión, entre otros más servicios que contribuyen al desarrollo académico de los alumnos y a la operatividad de los procesos de enseñanza en esta institución educativa.

Es importante señalar que los alumnos que estudian en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León, semanas antes de iniciar con las clases, tienen la oportunidad de elegir el horario, la carga de materias y los maestros con quienes desean cursar los cursos que corresponderán al semestre que cursarán; lo anterior redundará en bien de los estudiantes al poder elegir a los académicos con quienes interactuarán y a quienes conocen por su manera de trabajar, ya sea por experiencias previas o por comentarios de alumnos que ya han cursado con ellos algunas de las unidades de aprendizaje; de tal manera que, cuando un alumno llega a cualquiera de los cursos en los que se ha inscrito, es por decisión propia y porque desea trabajar desde el estilo, forma y personalidad del académico en cuestión; consideramos que a la vez esto es positivo para el académico porque de entrada sabe que los alumnos y alumnas inscritos en su curso han hecho una elección de su persona, desde la libertad y decisión personal, lo que coadyuva a tener cursos amenos, en sintonía y en un espíritu de unidad.

## **DESCRIPCIÓN DE LA INTERVENCIÓN**

En virtud de que el semestre inició en el mes de agosto de 2017 para concluir en diciembre del mismo año, la aplicación de innovación en el diseño de un programa analítico, de acuerdo a la propuesta hecha por el proyecto RECREA, se comenzó a operar en el mes de septiembre del año referido, específicamente a partir del 17 de septiembre. En primera instancia se acudió a la ciudad de México en el mes de agosto de 2017 al taller donde nos fue presentada la metodología de trabajo para la innovación del proceso de enseñanza – aprendizaje, habiendo hecho la selección anticipada de una asignatura en la cual se aplicarían los elementos innovadores en el diseño instruccional, estudiados en el curso. Toda vez que se contó con un referente teórico que respaldara las decisiones que se tomaron para rediseñar el curso elegido, habiéndose realizado ejercicios de diseño durante el taller de capacitación, se lograron avances significativos, en este caso, en el rediseño del programa de la materia “Fundamentos Psicopedagógicos de la Educación”, mismos que después del taller fueron completados para su posterior presentación a los estudiantes. Conviene señalar que al grupo seleccionado se le entregó en la primera semana de clase el programa analítico correspondiente, donde se hacía la declaración de los datos de identificación del programa, una parte introductoria, la enunciación de las competencias generales y particulares de la asignatura en cuestión, las correspondientes matrices de derivación donde se expresaban las temáticas a desarrollar, las actividades de aprendizaje que serían solicitadas, las referencias bibliográficas que sustentarían el curso, así como los desempeños esperados, las evidencias de aprendizaje y los mecanismos de evaluación. Como fruto de la capacitación en el taller del mes de agosto, se procedió al rediseño del programa analítico que se había entregado a los alumnos a inicios de semestre, generándose uno nuevo, donde muchos de los elementos del diseño fueron reformulados y expresados de manera diferente. Para poner en práctica la nueva metodología de trabajo y el programa analítico del curso, toda vez que fue rediseñado, fue necesario contar con la autorización de las autoridades de la Facultad de Filosofía y Letras y a su vez con la venia de la coordinación del Colegio de Educación, quien se encarga del desarrollo del programa educativo en esta dependencia.; cabe mencionar que el entusiasmo de las autoridades de la Facultad fue más que evidente ante la apertura y buen ánimo de que el proyecto RECREA tuviera un impacto positivo en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se viven en esta institución educativa. Es así que contando los permisos correspondientes de las autoridades de la Facultad, se procedió a dialogar con los alumnos del grupo elegido explicando a estos lo referente al programa RECREA, el nuevo diseño del programa, la reformulación de los temas y actividades de aprendizaje, los nuevos mecanismos de evaluación, lo concerniente a nuevos proyectos de aprendizaje y la innovación que se quería hacer del proceso instruccional; conviene mencionar que fue una profunda labor de convencimiento la que hubo que llevar a cabo debido a que para los alumnos y alumnas experimentar algo nuevo era motivo de estrés, incertidumbre y “desinstalarse” en gran medida, de lo establecido y concretado al inicio del curso; en esta parte, podemos asegurar que en la mayoría de los alumnos y académicos está presente la resistencia al cambio, el temor a vivir

experiencias que se salgan de lo establecido, la angustia que genera transitar por nuevos caminos en búsqueda de los objetivos educativos que se persiguen; no obstante, pese a que al inicio de la presentación de la propuesta hubo cierta resistencia, los estudiantes aceptaron de buena gana participar en la experiencia de trabajo guiados por la metodología del proyecto RECREA, con entusiasmo, disposición y apertura a vivir esta experiencia.

Una vez que se contó con la anuencia de los alumnos se procedió a presentar el nuevo programa, rediseñado, el cual fue entregado de manera oportuna a cada uno de ellos, explicándose paso a paso los elementos contenidos en el mismo, haciéndose énfasis en el trabajo por proyectos que serían los ejes centrales de todas las actividades que se irían desarrollando de manera gradual y en los nuevos mecanismos para evaluar el proceso que se desarrollaría. Para llevar a cabo la presentación del programa a los estudiantes se utilizó la representación gráfica plasmada en el programa analítico que les fue entregado, explicitando la secuencia de las etapas, los productos esperados, las actividades a realizar en cada una de las fases y a la vez detallando la rúbrica de cada una de las tareas que serían solicitadas; fue interesante descubrir que en los estudiantes causó cierto asombro el darse cuenta que había una menor cantidad de tareas a entregar, pero que, sin embargo, en las que se les solicitarían, habría que realizar una serie de actividades para el desarrollo y elaboración de las mismas. Resulta además interesante que en la presentación del programa algunos de los alumnos, al momento de realizar el análisis del mismo, lo cotejaban con el que se les había entregado a inicio del semestre, en el mes de agosto, constatando, según lo expresado por ellos mismos, que en verdad había un cambio no sólo en la forma del diseño, sino también en el fondo, considerando relevante el trabajo extra aula para el logro de los proyectos que se les pedirían al término de cada fase y el papel fundamental que jugarían la investigación acción y el uso de las tecnologías de la información y comunicación, dentro de estos procesos. Es importante también mencionar que esta experiencia no sólo causó impacto en el alumnado sino también en el académico responsable de la asignatura, quien fue invitado a mirar con nuevos *ojos pedagógicos*, desde la capacitación en el curso taller donde fue presentada la metodología del proyecto RECREA, los procesos de diseño instruccional, más orientados a poner en contacto a los alumnos con los fenómenos estudiados en una realidad más tangible, y no sólo examinarlos o debatirlos en el aula, desde la teoría, las interpretaciones grupales o las inferencias que pueden hacer sobre los mismos.

La naturaleza del curso “Fundamentos Psicopedagógicos de la Educación” era, desde el programa analítico del curso original, eminentemente teórica, es decir, a lo largo de casi todo el semestre los alumnos procederían a realizar análisis grupales de las teorías más relevantes, en el campo de la psicología, que explican el fenómeno del aprendizaje; solamente al finalizar el curso se procedería a realizar una entrevista a un académico en ejercicio para que hablara de dichas teorías y la forma en cómo las aplica en su práctica docente. En términos generales, el programa original estaba estructurado de la siguiente manera: Una primera etapa titulada: “El aprendizaje y la enseñanza: Dos escenarios de un mismo contexto”, donde se analizaban, por medio de exposiciones, tanto del maestro como del alumno, cuatro temáticas, las cuales giran en torno al vínculo de la Psicología con la Pedagogía, la tarea de la enseñanza y el fenómeno del aprendizaje, no sin antes reflexionar en la Educación como una necesidad humana. Según lo planeado en el programa, por cada tema se solicita a cada alumno diferentes actividades de aprendizaje, como síntesis, reporte de lectura, mapa conceptual y mapa mental; al finalizar el proceso de la primera etapa, el producto señalado como concreción de lo aprendido es un ensayo sobre algunas de las temáticas revisadas. En una segunda etapa, se aduce en el programa original que se revisarán cinco teorías del aprendizaje, considerando para ello exposiciones de clase tanto por parte del maestro como del alumno, elaborándose reportes de lectura de cada una de las teorías y solicitando a los aprendientes que al término de esta segunda etapa del curso elaboraran un cuadro comparativo de las teorías analizadas para identificar semejanzas y diferencias. Como podemos inferir, la exposición de clase, así como en análisis de cada una de las temáticas del programa es lo que más podemos apreciar en esta planeación didáctica, donde, de ordinario, la asistencia al curso, la participación activa y la elaboración de actividades son el eje central del proceso instruccional. Para finalizar los trabajos de la unidad de aprendizaje el programa señala una entrevista a profundidad con un académico en ejercicio, con el fin de explorar no sólo el conocimiento de las teorías del aprendizaje que posee, fruto de la formación pedagógica, sino también el cómo aplica las teorías en su práctica docente para darle a ésta mayor sentido y propósito. Es importante a la vez mencionar que en el programa original la

evaluación está centrada mayormente en las actividades de aprendizaje que el alumno lleva a cabo; hay un porcentaje del 20% de calificación, en escala de 100, a la actividad de la entrevista al docente y un a un mapa conceptual que se solicita al término del semestre. Cabe señalar que lo anterior se describe a detalle para más adelante proceder a dar cuenta de los cambios que se hicieron al programa y los resultados que fueron obtenidos como fruto de este rediseño al aplicar la propuesta hecha por el proyecto RECREA, sustentada en el pensamiento complejo, la investigación – acción y el uso de las TICS para un mejor aprendizaje de los alumnos.

## **MÉTODOS EMPLEADOS PARA EL SEGUIMIENTO Y OBSERVACIÓN DEL CAMBIO**

Al proceder a realizar las innovaciones en el programa del curso elegido, considerando la propuesta metodológica del proyecto RECREA, en cuanto a la estructura del programa, se conservó lo relacionado a los datos de identificación; en lo referente a la presentación del curso se procedió a redactar de una manera más precisa las finalidades que perseguiría cada una de las etapas del programa para que el estudiante tuviera conocimiento de los objetivos al término de la unidad de aprendizaje; mas adelante se declara la competencia de salida, suplantando a lo que en el diseño original sería el propósito de la asignatura; en este punto se enfatizó que la centralidad del curso consistiría en *“Explicar las prácticas pedagógicas desde las teorías de la Enseñanza y el Aprendizaje, desde los siglos XIX al XXI”*, ampliando el horizonte de aprendizaje a alcanzar, es decir, pasar de un análisis de las teorías en el aula a tratar de descubrir cómo las teorías de la enseñanza y aprendizaje fundamentan las prácticas de docencia en el contexto actual. Conviene resaltar que en este apartado del programa se da el primer cambio: mientras en el programa original el núcleo central son las Teorías del Aprendizaje, en este nuevo rediseño se incluyen las Teorías de la enseñanza, por lo cual, para el alumno, resulta más interesante no sólo conocer y comprender el cómo se aprende, sino también qué teorías sustentan la tarea de la enseñanza, para así identificar de mejor manera este vínculo indisoluble. Conviene también mencionar que otro apartado que permaneció sin cambio fue el relacionado con las competencias del perfil de egreso, mencionándose tanto las competencias generales como las específicas. Uno de los apartados que también permaneció sin modificaciones fue el que concierne a la representación gráfica, en ésta, sólo algunos elementos del diagrama de flujo fueron modificados.

Considerando la propuesta de trabajar por proyectos, el curso fue estructurado en dos fases y para cada una de estas se procedió al diseño de una tarea. Inicialmente se enuncia en el programa rediseñado el nombre del proyecto que declara: “Analizar prácticas pedagógicas y concepciones de la enseñanza y el aprendizaje de docentes en ejercicio”, dejando entrever el enunciado que a lo largo del proceso instruccional no sólo se pretende hacer un análisis de teorías sobre la enseñanza y el aprendizaje, sino también de prácticas de docencia y de las concepciones pedagógicas que poseen los académicos. En la primera fase del curso, ya rediseñado, se puntualiza que la tarea a desarrollar será el “Análisis de las concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje” y para el logro de este objetivo se analizan las teorías de la enseñanza, las teorías del aprendizaje, iniciando el desarrollo de esta etapa con una reflexión de la tarea educativa como una necesidad humana. Aquí es importante mencionar que hubo un cambio en las temáticas del curso y en la estructura del contenido, pues se incluyen las teorías que versan sobre la tarea de la enseñanza.

Toda vez que se hace en el programa una declaración de aquellos temas que serán objeto de estudio en el aula, en un nivel de análisis y debate, se enuncian los desempeños esperados que darán concreción a la tarea de la fase número uno. Cabe mencionar que para el desarrollo de cada uno de los desempeños esperados la base fundamental es la búsqueda de información bibliográfica y hemerográfica, en repositorios institucionales, bases de datos especializadas, etc., y no sólo se sólo eso, sino también en la lectura analítica, discriminación de la información consultada, procesamiento de la misma, elaboración de notas, etc., por ello, el orden en que se enuncian los desempeños son secuenciales, articulados y vinculados unos con otros, de tal manera que si no se lleva a cabo, por ejemplo, el desempeño número 1, no se puede lograr el número dos y así sucesivamente. Algo digno de rescatar y que tiene carácter de innovación en esta asignatura, es que los alumnos no sólo leen sobre las teorías de la enseñanza y del

aprendizaje, sino que realizan una investigación de histórica sobre los contextos donde estas teorías han aparecido, en qué momento de la historia surgen y también que marco geográfico y social envolvía a los autores de las mismas para comprender su forma en que estos concibieron la enseñanza y el aprendizaje; además, teniendo la seguridad del trabajo de lectura, análisis de información y procesamiento de datos llevada a cabo por el alumno, uno de los siguientes desempeños que se solicitó fue el argumentar, en sesiones plenarias de clase, los aportes que cada una de las teorías hace al campo educativo, contrastando las explicaciones de cada una y además identificando sus aportes centrales; esto resulta relevante debido a que en el programa original, en la primera etapa, sólo se estudiaban las teorías del aprendizaje a nivel de un análisis concreto sobre los aportes que estas hacen, sin proceder a debatir sobre las mismas y mucho menos a considerar la necesidad de conocer y analizar los marcos históricos donde estas aparecen; en el programa rediseñado, el debatir, compartir ideas y contrastar las teorías, es un “plus” y un aporte significativo en la formación del estudiante, además llevarlo a considerar los escenarios donde estas teorías aparecen y dan respuestas a una realidad educativa concreta.

Como el punto nodal de esta primera etapa, según lo expresado en la tarea, es el análisis de las concepciones de los académicos sobre la enseñanza y el aprendizaje, dando por supuesto que los docentes conocen sobre las teorías que sustentan estos fenómenos, los alumnos, toda vez que han podido trabajar en un nivel de análisis en profundidad cada una de las temáticas de la primera etapa, proceden ahora al diseño de un protocolo de investigación cualitativa, que les permite realizar una exploración y auscultación de aquellos constructos que académicos en ejercicio tienen sobre estos dos grandes ejes en que gira la tarea educativa. Para la elaboración de este protocolo de investigación, así como para cada una de los desempeños a realizar en cada una de las fases del curso, a los alumnos se les brindó una rúbrica y una lista de cotejo de todos los elementos que debía contener, por lo cual, dicho protocolo fue debidamente asesorado en su construcción. Ahora bien, la decisión de diseñar un protocolo de investigación, teniendo como base el paradigma cualitativo, es porque este método de recogida de información tiene su base en la observación del comportamiento de los sujetos en un ambiente natural, considerando sus discursos, las respuestas que brindan y la manera en que construyen una realidad determinada, para luego el investigador proceda a la interpretación de los datos que le permitan darse cuenta de cómo los sujetos estudiados construyen e interpretan la realidad y su entorno.

Después de que los estudiantes contaron con el diseño del protocolo de investigación cualitativa se procedió a la selección de una muestra de académicos y académicas para investigar las concepciones que estos tenían sobre la enseñanza y el aprendizaje, para lo cual se asesoró puntualmente la construcción de una entrevista en profundidad, concertando, posteriormente, una cita con los académicos elegidos en quienes se exploraría sus constructos sobre estas temáticas. Las entrevistas fueron realizadas y grabadas por los estudiantes (contando con la anuencia de los entrevistados) y se procedió después a su transcripción (más adelante se enunciarán algunos de los hallazgos encontrados); como fruto de esta actividad, fue solicitado a los alumnos un informe a detalle de los hallazgos encontrados y las interpretaciones que se hicieron de las respuestas de los académicos. Es así como de esta manera concluyó la planeación de la primera etapa en el programa analítico, para dar inicio a una segunda, no menos importante, pero sí relevante en cuanto a su propósito de aprendizaje y diseño instruccional.

La etapa número dos, expresada en el diseño de una segunda tarea, dentro del programa analítico, llevó por título: “Contrastación de las concepciones de los académicos sobre la enseñanza y el aprendizaje en torno a una práctica docente concreta”. En esta segunda fase, menos teórica y sí más práctica, la meta central no fue tanto la revisión, análisis y discusión de la teoría, sino llevar al alumno a una práctica de investigación concreta, donde pudiera, no sólo realizar una auscultación de las concepciones que algunos académicos poseen respecto al tema de la enseñanza y el aprendizaje, sino ver la manera como estos constructos cobran vida en su práctica como docentes; lo anterior nos parece sumamente interesante e innovador, pues en el programa original los estudiantes no tenían una actividad de investigación que los llevara a tratar de identificar cómo las concepciones de los maestros orientan y determinan una forma particular de hacer docencia y cómo, en medio de la vida cotidiana en el aula, en las acciones y trabajos que allí se realizan, están presentes no sólo las teorías tanto del aprendizaje, sino también las de la enseñanza, enmarcando el proceso instruccional.



Para dar vida a los desempeños planeados en la etapa número dos del programa, teniendo como referente la tarea expresada en el mismo, los estudiantes procedieron a seleccionar una clase, en este caso, en el nivel medio superior o superior, para poder llevar a cabo el proceso de investigación referido en el párrafo anterior; dicho proceso se llevaría a cabo a través de una práctica de observación en el aula por espacio de 10 horas, considerando que cada clase tiene una duración de 2 horas; para el logro de este fin hubo la necesidad de contar con la anuencia de las autoridades académicas de la Facultad de Filosofía y Letras, quienes avalaron la propuesta y quienes además expidieron los oficios correspondientes a los alumnos para que acudieran a las Dependencias de la universidad a solicitar la oportunidad de realizar las tareas de observación. A este respecto, conviene señalar que para poder realizar cualquier tipo de prácticas o actividades extra aula, en otras Dependencias educativas, intra o extra universidad, la regla es contar con la autorización de las instancias académicas correspondientes; los alumnos y alumnas del curso, al contar con las autorizaciones institucionales a donde fueron a solicitar la oportunidad de hacer las prácticas, tuvieron la necesidad de dialogar con el maestro responsable de la asignatura, explicarle el sentido de la observación, aclarar las dudas e interrogantes que les fueron planteadas, como por ejemplo: ¿Me observarás a mí o a los alumnos?, ¿Darás a conocer lo que aquí observes a las autoridades de la escuela?, ¿Qué beneficios obtengo yo de que vengas a observar?, ¿Qué será lo que observarás?, ¿Me puedes poner por escrito los fines de la observación y lo que harás con los resultados?, etc., lo anterior no deja de resultar interesante, pues por un lado habla de un temor infundado del maestro a ser observado en su práctica (¿Acaso será inseguridad?) y por otro revela cómo, en la conciencia de muchos académicos está la idea de que una observación de la práctica, realizada por un alumno o colega, está más orientada a descubrir lo que no se hace de manera “correcta”, “buena” o “como debe ser”, y no tanto ver en una observación la oportunidad de que “otro”, ajeno al proceso, pueda identificar aquellas fortalezas que un docente puede tener al momento de conducir un proceso de enseñanza. Toda vez que se pudo llegar a acuerdos con los académicos que serían observados en su práctica, se procedió de parte del titular de la asignatura a dar una capacitación sobre la técnica de la observación en el aula, particularizando aquellos elementos a ser observados, analizados e interpretados, y no sólo acudir al aula a realizar un trabajo sin sentido, centrándose en detalles irrelevantes, olvidando la riqueza de los elementos que subyacen en toda práctica de docencia y en el desempeño de los alumnos en búsqueda de alcanzar aprendizajes significativos.

Parte central de los trabajos previos a acudir al aula a realizar las horas de observación al maestro y a los alumnos del grupo seleccionado, aparte de la capacitación en la técnica de observación, se procedió a la asesoría grupal para el diseño de un diario de campo donde se registrarán los acontecimientos más relevantes que serían motivo de registro, fruto de la observación; a este respecto es importante señalar que todos los alumnos y alumnas participantes en el curso ya habían tenido la oportunidad de realizar observaciones en algunas de las otras asignaturas que habían cursado en el tercero y cuarto semestre de la asignatura, sin embargo, les pareció novedosa la capacitación y la enunciación de lo que había que observar en el aula, y no sólo detalles de importancia secundaria. Cabe señalar que se hizo un particular énfasis en el objetivo central de la observación que sería, poder identificar en qué aspectos de la práctica del maestro aparecen de manifiesto las teorías de la enseñanza y del aprendizaje, para que, toda vez que se pudieran identificar, tomar conciencia que toda práctica pedagógica se sustenta en una o varias teorías y que, en la medida que los académicos tengan conciencia de ello, la práctica docente cobra mayor sentido y propósito. Sin duda alguna los registros en el diario de campo tienen un singular importancia en la medida que el observador puede tomar nota de los sucesos que ocurren en el aula, desde la llegada del maestro hasta que concluye la sesión de clase y cómo, implícito en cada una de las acciones que allí ocurren, podemos encontrar significados que dan un sello propio a una práctica, misma que revela no sólo el nivel de especialización del académico, sino también sus creencias, valores personales y profesionales y una identificación con lo que es y hace en su ejercicio docente.

En cuanto al diseño del diario de campo para el registro de los acontecimientos observados, éste se estructuró de la siguiente manera: En cada observación se registraría la hora de inicio, número de participantes, descripción del espacio áulico, condiciones físicas del aula y la hora en que finaliza la sesión de clase; para las demás anotaciones, en cada cuartilla del diario se desarrollarían tres columnas: una donde se registraría el acontecimiento de los hechos, otra donde se interpretarían, (desde las inferencias del observador) lo que allí ocurriría y otra columna

más donde se insertarían citas bibliográficas de autores especializados en el campo de la educación u otra disciplina a fin, que hablaran sobre los sucesos identificados. Cabe señalar que durante todo el proceso de desarrollo de la unidad de aprendizaje la comunicación vía electrónica entre alumnos fue un elemento fundamental, ya que por medio de una página de facebook (que ya tenían en función como grupo, desde semestres anteriores), pudieron compartir no sólo documentos, libros electrónicos, comentarios sobre las tareas que iban realizando, sino también una serie de experiencias o estados de ánimo producto del trabajo que estaban realizando durante las observaciones áulicas. Considero que la interacción de los alumnos por las redes sociales y la socialización en estas de informaciones bibliográficas y hemerográficas, para sacar adelante el desarrollo de sus tareas, fueron pieza clave en los resultados positivos que esta propuesta de diseño instruccional, ofrecida por RECREA, misma que permitió un vínculo no sólo relacional entre los estudiantes, sino una visión de trabajo en conjunto.

Toda vez que se contó con la capacitación correspondiente para acudir al aula a realizar la tarea de observación y registro en el diario de campo, se dio procedió a enviar a los estudiantes al campo que sería observado; a este respecto, consideramos que esta es una innovación muy rica en el programa analítico del curso, toda vez que fue rediseñado, pues en el original, el alumno permanecía siempre en el aula, sólo estudiando, debatiendo y analizado las teorías, sin acudir a realizar ningún tipo de trabajo fuera del aula, incluso, las entrevistas que se realizan al final del curso, a los académicos invitados, se realizaban en el mismo espacio del aula, sin la presencia del titular del curso, con el fin de dar mayor libertad a las respuestas que los académicos dieran y en un clima de mayor autonomía de los alumnos y de los maestros invitados. Reflexionando en la innovación señalada, considero que la tarea de buscar un espacio para realizar las observaciones, la negociación con el maestro, la gestión de autorizaciones, el encuentro con autoridades académicas y la explicitación a las mismas de los fines y propósitos de la tarea de observación, desarrollan en los estudiantes habilidades no sólo de comunicación, dialogicidad, negociación y acuerdos, sino también el explorar otros escenarios pedagógicos, descubriendo como el ejercicio docente es diferente en todo contexto, revistiendo un sello propio de parte del maestro que lo lleva a cabo y siempre vivido desde la experiencia, formación y capacidad del académico. Algo digno de resaltar en este aspecto es que los alumnos, conforme iban avanzando en la realización de sus observaciones, registro de las mismas en el diario de campo e interpretación de los acontecimientos observados, después, en sesión plenaria en el salón de clase, comentaban acerca de los descubrimientos que iban haciendo conforme observaban el desarrollo de acontecimientos en la vida áulica, constituyendo esto una gran riqueza de experiencias compartidas, pues pudieron identificar cómo cada práctica docente es distinta, tiene sus propias particularidades y formas de llevarse a cabo, y cómo también, todo académico desarrolla sus tareas y funciones desde sus propias creencias, convicciones, identidad profesional y sentido de responsabilidad; consideramos que la oportunidad de compartir lo vivido en el ejercicio de observación ha sido de gran aprendizaje para todos los participantes en el curso, pues han podido apreciar y valorar no sólo la particular forma en que cada alumno o alumna llevó a cabo el ejercicio de observación en el aula, sino también, poder adentrarse en las múltiples miradas o enfoques mediante los cuales se analiza una práctica docente en concreto.

Después de que los alumnos cumplieron con las tareas de la observación realizada en la segunda parte de la unidad de aprendizaje, en pro de lograr el desarrollo de la tarea número dos del programa del curso, ahora la actividad a la que se abocaron fue la elaboración de un reporte donde se diera cuenta de los hallazgos más significativos en este ejercicio; es aquí donde los estudiantes tuvieron la necesidad de hacer una triangulación entre los temas del curso, particularmente las teorías que fueron analizadas, el ejercicio de investigación cualitativa llevado a cabo, donde se exploró no sólo el conocimiento que los maestros tienen sobre dichas teorías, sino también las concepciones pedagógicas sobre las cuales sustentan su quehacer docente y la observación de una práctica concreta para identificar cómo las teorías aparecen de manifiesto en las acciones llevadas a cabo en el aula; para la elaboración de dicho informe se dedicó parte de una sesión de clase para orientar la construcción del mismo y enfatizar no sólo los elementos de fondo y forma que debían aparecer. Cabe señalar que muchas de las actividades que fueron diseñadas y propuestas en el programa analítico del curso impactaron en un mejor desarrollo de habilidades en los estudiantes, como por ejemplo, en lo que concierne a la comunicación oral y escrita, experiencia que fue referida por algunos estudiantes en diversos momentos; es conveniente mencionar que al inicio del curso se hizo énfasis a los alumnos que en los trabajos

y actividades que serían encomendados, al momento de evaluarse, se considerarían aspectos no sólo de forma, sino también de fondo, resaltando entre ellos la redacción y la ortografía, por lo cual, en su gran mayoría, cuidaron estos elementos y la forma en cómo los trabajaron. Para la construcción del informe de resultados de investigación, a todos alumnos y alumnas se les ofreció una asesoría personalizada dedicando algunas sesiones del curso a este particular, organizándose esta tarea a través de citas para que todos los estudiantes tuvieran la oportunidad de ser asesorados; a la vez, se les sugirió que, para una mejor desarrollo del informe, pudieran leerse unos a otros conforme lo fueran construyendo, con el fin de ayudarse mutuamente y apoyarse en las correcciones que fueran necesarias.

En cuanto al desarrollo del informe final de la tarea número dos, podemos valorar el impacto que tuvo esta actividad donde los alumnos del curso tuvieron al necesidad de volver a revisar, de manera general, sus anotaciones de clase, sus resúmenes, síntesis, la investigación cualitativa que realizaron, el diario de campo, etc., en pro de tener suficientes elementos para el desarrollo de sus reflexiones y comentarios sobre las teorías analizadas y la práctica del maestro observado; a la vez que dicha tarea constituyó un ejercicio de recapitulación, permitió a la vez el reaprendizaje de las temáticas del curso, el valorar el desarrollo de todo el trabajo realizado a lo largo de la unidad de aprendizaje, el reconocimiento del trabajo colaborativo, la importancia de la investigación en el campo de la práctica de la enseñanza y la necesidad de repensar lo que se hace en las aulas, cuando ejercemos la tarea de la docencia. Cabe señalar que para el desarrollo de esta actividad se dio un tiempo suficiente para que los alumnos pudieran hacer una valoración más objetiva del trabajo realizado, pues, finalmente, se trataba no sólo de conocer y profundizar en las teorías, sino verlas cristalizadas en una práctica docente concreta.

Toda vez que los alumnos concluyeron los trabajos del reporte de observación realizado, se procedió a una sesión plenaria donde todos y todas tuvieron la oportunidad de compartir las experiencias vividas en el desarrollo de este trabajo; cabe señalar que idealmente se tenía pensada sólo una sesión de clase para dicha actividad, pero, ante la participación amplia y detallada de la actividad realizada por los alumnos, se tuvo la necesidad de tener una segunda sesión dedicada a tal fin. Recogiendo los frutos de estas dos sesiones plenarias, podemos rescatar tres resultados dignos de ser referidos: En un primer momento se llevó a los alumnos no sólo a un nivel de análisis de algunas de las teorías del aprendizaje más representativas (tal como lo proponía el programa original del curso) sino también al análisis de algunas de las teorías que explican y fundamentan el proceso de enseñanza; por otro lado, se les llevó a realizar un ejercicio de investigación que les permitió descubrir cómo algunos académicos discurren sobre las teorías analizadas en clase, las concepciones que poseen sobre la enseñanza y el aprendizaje y cómo fundamentan su práctica docente a través de estas; finalmente, lograron identificar en las sesiones plenarias la importancia del vínculo entre lo que se aprende en el aula y la realidad, en este caso, el campo del ejercicio profesional, destacando cómo es necesario el conocimiento de la teoría para comprender la práctica y la importancia de no quedarse sólo a nivel de análisis teórico en el aula, sino poder vivir de cerca y a nivel personal los sucesos de la cotidianidad en el salón de clase, no sólo como alumno, sino como observador e investigador de la propia práctica. Un punto que deseamos destacar en este rubro son algunos comentarios de los alumnos sobre el impacto que tuvo en ellos darse cuenta de la multiplicidad de ambientes que fueron observados y la complejidad de cada uno; aspectos como la didáctica del maestro, la determinación de las actividades en el salón de clase, la comunicación en el aula, la personalidad del académico, etc., fueron dignas de análisis y reconocimiento por los estudiantes, con lo cual, asumen la tarea del docente como demandante, compleja, especializada y digna de ser tomada en serio por la trascendencia que tiene. Podemos mencionar que la realización de este ejercicio de cierre cobró una relevancia singular al término del proceso, pues tanto maestro como alumnos pudimos aprender nuevas cosas y acercarnos a una comprensión más amplia de lo que implica hacer educación en este siglo XXI.

Para finalizar el abordaje de las temáticas que se expresan en el programa analítico del curso se trabajaron a nivel de exposición por equipo los temas finales que llevan por título “La investigación en, desde y para la enseñanza” y “Docencia e innovación”. Estos últimos temas, agregados en el rediseño del programa propuesto a los alumnos, tuvieron como meta concientizar a los estudiantes de la importancia de la investigación dentro del campo de la enseñanza, no sólo para conocer y comprender en qué consiste esta tarea, sino también en la importancia que reviste el cómo se lleva a cabo esta actividad de parte de los docentes, en pro

de asegurar un aprendizaje significativo. Además, esta temática logra fomentar una mayor conciencia del papel del maestro como investigador de su propia práctica y la necesaria formación en este campo. Por otro lado, el último tema permitió obtener una mirada de futuro, donde podamos comprender las necesarias transformaciones que se tienen que vivir en el campo de la docencia para tratar de encontrar cada vez más, mejores y más eficaces caminos para ser facilitadores del conocimiento y transformar gradualmente el campo educativo.

Para dar cierre al curso se solicitó a dos compañeros participantes en el mismo que llevaran a cabo el ejercicio de recapitulación de todo el proceso instruccional vivido; dicho ejercicio ha sido una de las actividades más importantes a desarrollar durante el semestre pues ofrece al alumnado una panorámica de todo lo que fue el recorrido por las etapas del curso y el trabajo realizado durante el periodo académico; para el desarrollo de dicha tarea se solicita a los alumnos que lleven a cabo la exposición utilizando material didáctico atractivo y que puedan emplear como estrategia expositiva ya sea un mapa conceptual, diagrama de flujo, diagrama de árbol, etc., con el fin de que pueda ser visualizado el trabajo en conjunto; la demostración de todo este recorrido en la enseñanza y aprendizaje de un campo de conocimiento permite, por un lado, mostrar la estructuración del proceso en un orden lógico y continuo, pero además, la expresión de toda una serie de trabajos realizados por los estudiantes y el maestro con el fin de lograr objetivos de aprendizaje definidos con antelación.

Posterior a este ejercicio se procedió a realizar comentarios respecto a la experiencia vivida de parte de cada alumno, donde, en un espíritu de confianza y libertad, se pudo expresar con qué expectativas se llegó al curso, qué nuevas expectativas surgieron al proponer un nuevo programa analítico, debidamente rediseñado, cuál fue su sentir al dárselos a conocer la recomposición de las actividades de aprendizaje a desarrollar, diferentes al del programa original del curso; qué obstáculos se tuvieron que vencer y qué experiencias de aprendizaje fueron vividas como fruto del desarrollo de cada etapa del programa; al realizar esta última actividad en el cierre los alumnos pudieron comentar que de inicio les pareció interesante la unidad de aprendizaje y los temas que allí se planteaba, así como las dinámicas de trabajo que fue propuesta; de igual manera, manifestaron que de entrada les pareció una unidad de aprendizaje netamente teórica y poco práctica, donde, el estudio de las teorías y el debate de las mismas sería el eje central del trabajo a realizar en el semestre y sólo una práctica se llevaría a cabo al entrevistar a dos académicos elegidos para explorar en ellos, además de sus creencias pedagógicas, su conocimiento sobre las teorías del aprendizaje; algunos alumnos manifestaron que al proponerles un nuevo programa, el hacer énfasis en una nueva metodología de trabajo, más colaborativa, menos individualista, fue de entrada una experiencia nueva de aprendizaje, más en diálogo con otros, de intercambio de ideas, informaciones, contacto vía electrónica, menos de estancia en el aula y sí de ir al campo a investigar y recoger datos valiosos para un posterior análisis. De los alumnos inscritos en el curso, no faltó quién dijera que tuvo cierto temor al darse cuenta que tendría la necesidad de “tocar puertas” en algunas instituciones para solicitar el permiso para la observación, que habría que negociar, establecer acuerdos, comprometerse con el trabajo a realizar, argumentar la tarea a realizar, pensar en la manera de entrar en el campo de observación no de una manera intrusiva, etc., tareas y formas de comunicación no siempre experimentadas, de tal manera que los aprendientes pudieron vivir nuevas formas de intercambio, relación, negociación e inclusión en contextos no conocidos del todo. Cabría destacar que para todos los alumnos constituyó una nueva experiencia de no estar siempre en el aula en sesiones de clase, sino salir de ella y conectar lo que en allí se aprende con realidades del campo profesional. Resultó interesante a la vez darnos cuenta de la riqueza de trabajar por proyectos y tareas definidas con antelación, para centrar la atención, esfuerzos y trabajos, en el alcance de las mismas.

Una vez que fue concluido el ejercicio de cierre se procedió a recoger los últimos trabajos realizados por los alumnos en la unidad de aprendizaje, es decir, el diario de campo y el reporte de hallazgos frutos de la observación, mismos que les serían entregados una semana después al entregarles la calificación correspondiente en la unidad de aprendizaje. Sobre este particular, es necesario precisar aquellos rubros que fueron evaluados a lo largo del curso y que permitieron cuantificar el desempeño de los estudiantes, mismos que a continuación se refieren y que fueron expresados en el programa analítico que se les entregó en el mes de septiembre de 2017. En primera instancia el programa declaraba que el 10% de la calificación se asignaría por la exposición de clases individual o en equipo en las que participarían todos los alumnos; conviene

precisar que la elección del tema a exponer fue de manera voluntaria y que aún en las exposiciones que fueron llevadas a cabo por equipo, los alumnos tuvieron la oportunidad de elegir con quién querían participar; para dichas disertaciones les fue enviado vía electrónica al correo de grupo las especificaciones con los criterios a considerar en el desarrollo de las mismas, con el fin de darle sentido, orientación y propósito a la exposición de cada uno de los temas del programa de curso. Un segundo rubro de evaluación fue el de las actividades de aprendizaje a desarrollar, es decir, los esquemas, mapas conceptuales, reportes de lectura y elaboración de cuadros comparativos en la primera etapa, mismos que globalmente tendrían un valor de 20 puntos. Para el cierre de la primera etapa se solicitó a los alumnos la elaboración de un protocolo de investigación de corte cualitativo, el diseño de una entrevista en profundidad, la puesta en práctica de esa entrevista y el análisis y elaboración de un reporte que diera cuenta de los hallazgos en las mismas; esta actividad de cierre tuvo un valor de 25 puntos, por lo cual, los estudiantes tuvieron claridad en todo momento de la importancia de llevar a cabo el desarrollo de cada una de las tareas, pues, de lo contrario, no se podría construir el informe de investigación de la etapa número uno.

Por otro lado, en el ejercicio de evaluación de la etapa número dos, las actividades de aprendizaje tuvieron un valor de 20 puntos y estas consistieron también en la elaboración de reportes de lectura y análisis de tópicos selectos. Cabe señalar que en esta segunda etapa no se solicitó un amplio número de tareas a los alumnos, en virtud de estar llevando a cabo la tarea de observación en el aula a la vez que el desarrollo del diario de campo; no obstante, se revisaron dos temas expresados en el programa y fue asesorado la construcción del informe final de esta segunda etapa, el cual tuvo un valor de veinticinco por ciento en escala de 100, pidiéndole al estudiante que al final del curso entregara no sólo este producto, sino también el diario de campo ya completado en su total con los registros solicitados. Finalmente, conviene mencionar que después de una semana después de la entrega de los productos finales del curso se citó a los alumnos y alumnas para entregar de manera personal la calificación que obtuvieron al final del proceso.

## RESULTADOS

Después del caminar por todo un semestre y haber aplicado la metodología de diseño instruccional propuesta en seminario RECREA, consideramos que fue una gran experiencia de enseñanza y de aprendizaje vivida durante este periodo, pues por un lado permitió al académico el repensar no sólo el diseño de un curso impartido en semestre anterior, sino la innovación que había que hacer del mismo en pro de estimular a los estudiantes de la unidad de aprendizaje a vivir nuevas experiencias de formación, considerando no sólo el trabajo en el aula, sino también lo que estos hacían fuera de ella, enfrentando nuevas situaciones que pudieron significar cierto problema para ellos, pero que gradualmente les fueron llevando a vivir procesos de intercambio, negociación e inclusión en un escenario no conocido, desarrollo con ello habilidades de socialización y de observación, y sobre todo, nuevas actitudes ante lo que es la formación profesional y la vida académica vista y estudiada de cerca.

Al llevar a cabo el proceso de diseño de un protocolo de investigación cualitativa, con el fin de acercarse a conocer una realidad desde el imaginario de sus protagonistas, en este caso de algunos académicos en ejercicio, para conocer las teorías en que sustentan su ejercicio docente, los alumnos no sólo tuvieron la oportunidad de aplicar los conocimientos obtenidos en el tercer semestre de la carrera, al cursar la materia de “Paradigmas y metodología de la investigación educativa”, sino también de concretar muchas de sus habilidades para el diseño de la entrevista en profundidad y el procesamiento de las mismas, a través del análisis del discurso. Por otro lado, el compartir entre ellos referencias bibliográficas, hemerográficas, bases de datos en internet, etc., permitió no sólo un aprendizaje colaborativo y por ende significativo, sino también aplicar lo aprendido en la unidad de aprendizaje “Aplicación de las tecnologías de la información”, cursada en el segundo semestre de la carrera; sobre este particular, consideramos que el flujo de información entre los estudiantes inscritos en el curso fue de gran ayuda en el desarrollo de sus tareas y en el conocimiento y análisis de cada una de las temáticas trabajadas en el curso, pues en algunos momentos hubo intercambio de ideas, dudas, preguntas, etc., que de manera grupal, por medio de las redes sociales, fueron abordadas cabalmente. Consideramos que un

elemento central en el alcance de los objetivos del curso, fue, sin lugar a duda, la comunicación vivida entre los alumnos, por medio de la cual lograron trabajar de manera conjunta, colaborativa y en un espíritu de unidad que es digno de encomio. De igual manera, el mostrar una actitud de apertura, escucha, ayuda y apoyo al estudiante, durante cada una de las etapas del curso, impactó no sólo en el logro de las metas de aprendizaje, sino en el que todos ellos llegaran hasta el final de la segunda etapa, pese a los trabajos y actividades que demandaron esfuerzo, dedicación y compromiso de parte de ellos; en virtud de lo antes expresado, consideramos que las estrategias de andamiaje y mediación jugaron un papel trascendente en este proceso, estimulando no sólo el buen ánimo para llevar a cabo las tareas del curso, sino un clima de colaboración, participación y disposición en el aula.

Consideramos que no menos importante fue el haber realizado el diseño del programa analítico de una manera detallada y enunciar en el los productos esperados al término de cada etapa. Además, el haber dedicado ciertos momentos en el curso para hablar de las tareas y trabajos que serían encomendados fue de gran ayuda y motivación para los estudiantes, pues sabían qué se les pediría y que criterios de elaboración de debían contener en los mismos; además, el mostrar disposición para ayudar y asesorar las construcción de trabajos ayudó no sólo a lograr una motivación extrínseca en los estudiantes, sino también el ver en la tarea no sólo un especie de cumplimiento con el fin de obtener una calificación, sino la oportunidad de vivir procesos de metacognición y metacompreensión; sobre este particular, consideramos que además cada una de las etapas a desarrollar en las tareas tuvieron su propio grado de complejidad, por lo cual, gradualmente se iban adquiriendo nuevos saberes, los cuales sentaban las bases para los que adquirirían en la siguiente etapa.

La puesta en práctica de esta nueva propuesta de diseño instruccional ha sido de gran beneficio y ayuda tanto para el maestro como para los alumnos que la vivieron: para el docente fue la gran oportunidad de revitalizar un curso diseñado en el año 2013, incorporando nuevos elementos y tareas; la oportunidad de mirar de manera diferente los fines y propósitos a alcanzar en esta unidad de aprendizaje; la necesaria vinculación entre la teoría y la práctica; el poner en contacto al alumno con el mundo real de la profesión; el estimularlos a vivir su proceso de forma colaborativa con los demás, entre muchas otras cosas positivas, fueron de las grandes bondades que trajo consigo esta nueva forma de operar el curso a través de la operatividad del nuevo programa analítico elaborado. Si bien es cierto que al principio generó cierta incertidumbre, un hacer las cosas de otra manera, repensar las tareas a realizar, compartir con otros y lograr construir una comunidad de aprendizaje, fue también una de las experiencias más significativas que se pudieron experimentar. No obstante lo expresado, también se pudo apreciar la resistencia al cambio de parte de los alumnos, la poca disposición de algunos para trabajar de manera colaborativa e inclusiva, la no siempre apertura al diálogo, a compartir con otros, a salir de la comodidad del aula para insertarse en una realidad áulica desconocida, etc., por otro lado, una dificultad que se presentó fue la desconfianza de algunas instituciones educativas con los estudiantes que acudieron a solicitar la oportunidad de hacer observaciones, cuestionando los fines con las que se hacía, la cultura de la sospecha que tan de moda se encuentra en nuestros ambientes, así como el burocratismo que de pronto se vivió al momento de hacer los trámites en las instituciones donde se hizo la observación, cuestiones que permitieron a los alumnos el desarrollo de paciencia, espíritu de negociación y capacidad de acuerdos.

No obstante los frutos positivos alcanzados al finalizar el semestre, consideramos que al programa analítico que fue rediseñado con la metodología propuesta por el proyecto RECREA, requiere para una segunda aplicación, realizar ajustes tanto en la primera como segunda etapa del mismo, a nivel de diseño instruccional: en la etapa número uno será necesario explicitar de una manera detallada los nombres de las teorías a revisar, tanto de la enseñanza como del aprendizaje, además de incluir un tema que verse sobre el vínculo entre pedagogía y psicología, en virtud del nombre que lleva la asignatura; por otro lado, incluir un tema que verse sobre el aprendizaje, de manera general, no estaría de más, sino que sentaría las bases, como el tema de la enseñanza, para el posterior estudio y abordaje de las teorías desarrolladas respecto a éste. De igual manera, en la fase número dos será importante llevar a cabo no sólo la observación de una práctica de docencia concreta, sino también, al término de la misma, realizar una entrevista al académico titular de la asignatura donde se lleve a cabo dicha práctica, para así, identificar qué teorías enseñanza y el aprendizaje aparecen en el desarrollo de sus funciones docentes y qué tanto conoce de las mismas para orientar sus tareas como académico.

Al término de la narración y descripción de esta experiencia de trabajo consideramos que la tarea docente es siempre nueva, rica, fascinante y llena de retos, y que en nosotros, los académicos y académicas, está el vivirla con entrega, sentido y pasión, buscando siempre nuevos caminos para enseñar y facilitar el acceso de nuestros estudiantes al mundo del conocimiento. Por otro lado, será una tarea nunca terminada el ir innovando nuestro proceso de diseño instruccional para que cada vez más respondan a las complejas realidades del contexto actual, el cual demanda una formación integral, acorde a las necesidades del entorno y siempre con el fin de preparar a los futuros profesionales para que respondan cabalmente ante las exigencias de la vida moderna. Es así como todo trabajo, empeño y esfuerzo de los maestros por hacer cada vez más eficaz nuestro actuar en el aula tendrá su mérito y propósito. Somos agentes educativos, promotores de cambios sociales, artífices de una nueva cultura, formadores de personas, diseñadores de futuro, recordemos que “No se puede entender la profesión de docente sin tener en cuenta el amor hacia tu profesión, la pasión que transmites al enseñar y el entusiasmo que contagias a los que te rodean” según lo referiría el genio de Steve Jobs en el año 2014. Que esa sea nuestra aspiración y nuestro horizonte.

## BIBLIOGRAFIA

ÁLVAREZ--GAYOU JURGENSON, JUAN LUIS (2003), **Como hacer Investigación Cualitativa**. Fundamentos y metodología, (1ª ed.), México: Paidós.

.ANCONA, Mª Ángeles (1999) **La metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social**. Madrid: Síntesis.

BISQUEIRA, Rafael (1989) **Métodos de investigación educativa** España: CEAC

DELGADO Et Al (2007) **Métodos y técnicas en la investigación social**. Madrid: Síntesis.

DIAZ BARRIGA, F. Et Al (1999) **Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista**. México: Mc Graw-Hill.

ESCOBAR G. Et Al (2003) **“Filosofía”** México: Mc Graw Hill

FERMOSO, Paciano (1997) **“Teoría de la educación”**, (4ta. reimpresión). México: Trillas.

GADOTTI, Moacir Et Al (2003) **“Perspectivas actuales de la Educación”** México: Siglo XXI.

GARRISON, Mark Et Al (2002) **Psicología**. Mc Graw Hill: México

GIBBONS, Michel et Al (1994) **“La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas”**. Barcelona: Pomares.

HESSEN, J (2003) **“Teoría del conocimiento”** México: Tomo.

KVALE, Steinar (1996) **Las entrevistas: una introducción a la Investigación Cualitativa**. USA: Thousand Oaks.

MARTÍNEZ, Miguel (2007) **La psicología humanista**. Trillas: México.

- MC Millán, James (2008) **“Investigación Educativa”** Madrid:Pearson.
- MORIN, Edgar (1999) **“Los siete saberes necesarios para la educación del futuro”** (1ª Edición). UNESCO.
- MOTA, Raúl (2008) **“Filosofía, complejidad y Educación en la Era Planetaria”**. México: UNESCO.
- MUNCH, L. Et Al (2002) **“Métodos y técnicas de investigación”** México:Trillas.
- SCHUNK, Dale H. (1997) **“Teorías del aprendizaje”** México: Pearson.
- TABA, Hilda (1974) **“Elaboración del currículo”** México: Troquel.
- PAPALIA, Diane Et Al (2005) **Desarrollo Humano**. Mc Graw Hill: México.
- PÁRAMO, Pablo (2008) **La investigación en las Ciencias Sociales**. Colombia:UPC.
- PEREZ SERRANO, G. (1994) **Investigación cualitativa. Retos e interrogantes**. Madrid, España: La Muralla.
- ROJAS, Raúl (2001) **Investigación social: teoría y práctica**. México:PyV.
- SAMPIER, R. Et Al (2003) **“Metodología de la investigación”**. México:McGraw Hill.