

La mejora de la docencia universitaria a partir de la investigación-acción participativa en el currículo real

The improvement of university teaching from participatory research-action in the real curriculum

CELIA CARRERA HERNÁNDEZ • YOLANDA ISaura LARA GARCÍA • PERLA MELÉNDEZ GRIJALVA

Celia Carrera Hernández. Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, México. Es profesora de educación primaria, licenciada en Educación Preescolar y Primaria por la UPN 081, maestra en Educación por el ITESM, maestra en Educación Superior Centrada en el Currículo, doctora en Educación por la UACH. Es profesora de tiempo completo en UPNECH, coordinadora de posgrado, coordinadora del cuerpo académico en formación Currículo e Innovación Educativa. Cuenta con perfil PRODEP y pertenece al Sistema Nacional de Investigadores, Nivel 1. Es miembro de la REDIECH, RELEN y de la AIDIPE. Correo electrónico: carrera.celia@gmail.com. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2444-2204>.

Yolanda Isaura Lara García. Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, Campus Parral, México. Es doctora en Investigaciones Educativas por el ISH de Oaxaca. Cuenta con Perfil PRODEP y entre sus publicaciones se encuentran los libros *Afectividad entre madres e hijos, el caso de Chihuahua, México*; *Problemas emocionales y de conducta en secundaria* y *Educación Indígena en Chihuahua: políticas educativas y formación docente*, además de varios artículos. Correo electrónico: ylara@upnech.edu.mx. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5250-9517>.

Perla Meléndez Grijalva. Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, México. Es doctora en Desarrollo Educativo

Resumen

Este artículo presenta los resultados de una investigación cualitativa en la que se utilizó la investigación-acción participativa con docentes y estudiantes universitarios con el propósito de mejorar la docencia, ya que, según Vargas, Chiroque y Vega (2016), hay un compromiso fuerte por comprender y transformar la práctica docente de manera continua a través de la indagación y reflexión colectiva para hacer frente a la docencia tradicional e individualista que afecta la formación profesional de los estudiantes. La investigación tuvo una duración de dos años y se desarrolló en cuatro fases, según Colmenares (2012): la fase I, en la que descubrió la problemática; en la fase II se diseñó el plan de acción; en la fase III se puso en acción lo planeado; en la fase IV se realizó la reflexión sobre la solución al problema y las fases anteriores. Se aplicaron diferentes técnicas de investigación según cada fase, como grupo focal, entrevista y encuesta. Se identifica a la investigación-acción participativa como un medio que propicia la reflexión, participación colectiva, integración del personal, diálogo pedagógico, la construcción de saberes didácticos y la generación de conocimiento pedagógico que no solo influye en la mejora de la docencia sino en la transformación de la vida universitaria.

Palabras clave: Currículo, docencia, universidad, profesores, investigación-acción participativa.

Abstract

This article presents the results of a qualitative research in which participatory action-research was used with teachers and university students with the aim of improving teaching, since, according to Vargas, Chiroque & Vega (2016), there is a strong commitment to understand and to transform teaching practice continuously through collective inquiry and reflection to face the traditional and individualistic teaching that affects the professional training of students. The investigation lasted two years and was carried out in four phases, according to Colmenares (2012): phase I in which the problem was

con énfasis en Formación de Profesores por la Universidad Pedagógica de Culiacán y cuenta con perfil PRODEP. Entre sus publicaciones recientes se encuentran los capítulos “La formación de alumnos resilientes desde la práctica docente” y “Mindfulness: una propuesta de cambio para concepciones sobre problemas de conducta”, además de los artículos “Concepciones de los profesores sobre resultados escolares” y “Critical thinking in the practice of educational intervention”. Correo electrónico: pmelendez@upnech.edu.mx. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1239-0774>.

discovered; in phase II the action plan was designed; in phase III what was planned was put into action; in phase IV the reflection on the solution to the problem and the previous phases was carried out. Different research techniques were applied according to each phase, such as focus group, interview and survey. Participatory action-research is identified as a means that encourages reflection, collective participation, staff integration, pedagogical dialogue, the construction of didactic knowledge and the generation of pedagogical knowledge that not only influences the improvement of teaching but also the transformation of university life.

Keywords: Curriculum, teaching, university, professors, participatory action-research.

INTRODUCCIÓN

La práctica docente del profesor universitario latinoamericano se contextualiza en dos contradicciones respecto a la finalidad de la educación superior: por un lado, las exigencias de un entorno laboral influenciado por el contexto globalizado y una política neoliberal que demanda trabajadores con habilidades para resolver situaciones inmediatas, el consumo irracional de información, así como de productos derivados de la fuerte influencia publicitaria por diferentes medios; por otro lado, la perspectiva crítica y de la complejidad que propone la formación de un nuevo ciudadano que promueve el desarrollo del ser humano como sujeto pensante, inteligente, que no puede seguir pensando de manera lineal, que le demanda al profesor un pensamiento diferente respecto a su quehacer (Cánovas, 2013).

Estas perspectivas demandan de las universidades la conformación de comunidades abiertas al diálogo, con actitud crítica, que promuevan el pensamiento crítico en sus estudiantes y que vinculen la formación de estudiantes universitarios con la participación en las comunidades más desfavorecidas donde entren en juego sus capacidades y habilidades para favorecer el desarrollo social.

Sin embargo, actualmente en la educación superior es común el trabajo aislado entre los profesores, la ausencia de reflexión pedagógica, la falta de seguimiento a la evaluación de la docencia y la falta de participación en actividades como planeación de la institución y evaluación de programas por parte de profesores y estudiantes, además se observa que las actividades administrativas y de gestión solo se orientan al cuidado y manejo de los recursos, la toma de decisiones alejadas de la participación de los colectivos escolares y la actuación de manera impositiva con una comunicación vertical cuya intención es mantener el control por miedo a escuchar y verse en la necesidad de transformar el quehacer universitario con la comunicación y propuesta de los involucrados.

A pesar de que en las universidades es donde se gesta el conocimiento científico principalmente, los investigadores han descuidado la utilidad del conocimiento

hacia la mejora de la propia docencia en el nivel de la educación superior, que de manera participativa y crítica realmente transforme la vida en la educación superior y se constituya en una experiencia de aprendizaje para los estudiantes que también se ven involucrados. Lo anterior obliga a repensar la práctica docente y la forma en la que se produce el conocimiento en las universidades desde adentro del escenario de la investigación por los propios docentes (Anderson y Herr, 2007).

La enseñanza en la universidad es una tarea de alto compromiso social porque forma al profesionista que ha de desempeñarse con responsabilidad, profesionalismo, ética, con habilidades propias de su profesión y con conocimientos necesarios para reflexionar, tomar decisiones, resolver situaciones, innovar y construir conocimientos nuevos a partir de una conciencia de transformación social.

La falta de investigación que promueva acciones para transformar la práctica docente influye para que en las universidades el estudiante no encuentre el gusto por aprender debido a una docencia tradicional, en la cual los estudiantes y los profesores no se involucran en actividades de interés pedagógico y al estudiante solo le interesa acreditar los cursos y lograr un título para desempeñar una tarea en la que reproducirá las mismas prácticas. La apatía, el conformismo, los problemas emocionales y sociales en los que se ven involucrados profesionistas y estudiantes universitarios reflejan la falta de ejercicios pedagógicos participativos y de construcción colectiva de los aprendizajes. Por ello, se realizó una investigación cualitativa con la metodología de la investigación-acción participativa, cuyo objeto de estudio es la docencia para su transformación de la investigación, la reflexión y la acción con la puesta en práctica de estrategias que propicien el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la licenciatura en Intervención Educativa. La pregunta central de investigación es: ¿Qué cambios se identifican en la docencia de los profesores de la licenciatura en Intervención Educativa a partir de los procesos de investigación, reflexión y acción colectiva y cómo influyen en el desarrollo del pensamiento crítico de sus estudiantes? El objetivo general es identificar los cambios que se presentan en la docencia de los profesores de la licenciatura en Intervención Educativa a partir de los procesos de investigación, reflexión y acción colectiva y su influencia en el desarrollo del pensamiento crítico de sus estudiantes.

Se considera que el desarrollo de esta investigación es conveniente porque ayuda a resolver un problema tatuado en las universidades, muy difícil de diluir, como es la docencia tradicional, por lo que se considera que con los resultados se benefician no solamente los estudiantes y profesores sino la sociedad en general con profesionistas que han desarrollado habilidades para involucrarse en la reflexión de la vida laboral, escolar y social de las comunidades o centros donde se desempeñen con una actitud de escucha, disposición y un fuerte compromiso por la mejora de las situaciones, el entorno y la realidad de cada uno de los individuos.

La implicación práctica es que con la investigación se logra transitar de la docencia tradicional a una docencia reflexiva y crítica en las universidades de manera dinámica

y participativa de estudiantes y profesores y así resolver un problema que impacta de manera considerable en la formación de los futuros profesionistas de quienes se espera que participen en la transformación social con habilidades, conocimientos y actitudes propias para desempeñarse según su profesión, pero también como ciudadanos conscientes de su realidad y de las necesidades socioeducativas.

Además, los resultados aportan al conocimiento pedagógico y en la ampliación de la experiencia metodológica de la IAP en la universidad para la mejor de la educación, lo cual puede replicarse en otros contextos.

METODOLOGÍA

Se siguió el paradigma socio-crítico ya que, según Guba y Lincoln (1985), da una respuesta diferente del positivismo y pos-positivismo a la pregunta epistemológica, incluye valores explícita e implícitamente en el proceso de investigación, la dimensión ontológica es realista y crítica, la dimensión epistemológica es subjetivista y la metodología es dialógica con la finalidad de transformar la vida de las instituciones y de los propios estudiantes.

Por ello, en esta investigación, de acuerdo al paradigma socio-crítico, la metodología utilizada es la investigación-acción participativa con tendencia educativa, ya que según Carr y Kemmis (1988), a partir de esta se reivindica la docencia, entra en escena la interpretación y se privilegia la voz de los participantes. Esta metodología se caracteriza, según Latorre (2007), por ser cíclica y recursiva, ya que los pasos utilizados pueden repetirse en una secuencia similar; es participativa porque los propios investigadores son los beneficiarios de los hallazgos, soluciones y propuestas; es cualitativa porque da prioridad al lenguaje de los participantes, y reflexiva porque da oportunidad a la reflexión crítica sobre el proceso y los resultados que son importantes en cada ciclo.

En esta investigación participó un equipo de siete profesoras de la Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, seis de ellas con más de 30 años de servicio, solo una de ellas con diez años de experiencia en el nivel de educación superior. Participaron 67 estudiantes de la licenciatura en Intervención Educativa (LIE) turnos matutino y vespertino, 64 mujeres y 3 hombres, tal como se muestra en la tabla 1. Al inicio de la investigación ingresaron a sexto semestre y al término culminaron el octavo semestre de este programa educativo.

De acuerdo a la tabla 1, se observa que participaron solamente estudiantes de las líneas profesionalizantes de educación inicial e inclusiva, ya que los de la línea de educación para jóvenes y adultos (EPJA) no hay en el turno vespertino y en el matutino son muy pocos y decidieron no participar en el estudio.

Se siguieron las cuatro fases de la investigación-acción participativa (IAP) a partir de la propuesta de Colmenares (2012), la fase I relacionada con descubrir la problemática, la fase II se refiere a la construcción del plan de acción, la fase III a la ejecución del plan de acción, y la fase IV que comprende el proceso de reflexión

Tabla 1. Distribución de los participantes por líneas profesionalizantes y género.

Turno	Líneas profesionalizantes	Número de participantes	Género		
			Femenino	Masculino	
Matutino	48	Educación inicial	26	25	1
		Educación inclusiva	22	21	1
		EPJA	0	0	0
Vespertino	19	Educación inicial	11	11	0
		Educación inclusiva	8	7	1
		EPJA	0	0	0
Total	67		67	64	3

Fuente: Elaboración propia.

permanente durante el desarrollo de la investigación, la sistematización, codificación, categorización de la información y la consolidación del informe que da cuenta de las acciones, reflexiones y transformaciones propiciadas a lo largo de la investigación.

La fase I se desarrolló a partir de dos grupos focales entre los profesores de licenciatura en Intervención Educativa, entrevistas a seis profesores que atienden cursos de prácticas profesionales y cuestionario de preguntas abiertas a los estudiantes.

La información recuperada de las diferentes técnicas de investigación utilizadas arrojó resultados importantes. Los profesores identificaron como problema central la dificultad de los estudiantes para argumentar de manera oral y escrita sus ideas, lo que les dificultaba realizar sus proyectos de intervención generados durante sus prácticas profesionales, cuando construyen su documento recepcional, además se identificaron problemas en los alumnos para indagar o buscar información de manera reflexiva en las entidades de prácticas, así como en fuentes digitales y bibliográficas. Otra dificultad se identificó al realizar las propuestas de intervención durante la solución de los problemas identificados, ya que solo buscan reproducir intervenciones realizadas.

Por su parte, los estudiantes reclaman el desarrollo de una docencia más participativa y crítica que les aporte herramientas claras para la intervención en los diferentes ámbitos educativos. De lo anterior, se identificó como problema principal la falta de formación de los profesionales de la educación como pensadores críticos derivada de una docencia tradicional, ya que no se propicia el diálogo pedagógico al interior de la universidad. A partir de la identificación del problema se realizó una evaluación previa del pensamiento crítico con la aplicación de un cuestionario mixto diseñado con casos o situaciones relacionadas con situaciones sociales, culturales y económicas que los estudiantes identifican en las entidades de prácticas, donde identifican problemas y proponen la forma de solucionarlos, ponen en marcha el plan y reflexionan sobre su desarrollo y resultados.

En la fase II se procedió a indagar sobre la forma de mejorar la docencia y se construyó un plan de acción para realizar cambios a la docencia con propuestas para el desarrollo del pensamiento crítico; se revisaron estrategias de aprendizaje como el

aprendizaje basado en problemas, análisis de casos, método de proyectos, la mayéutica, la lectura crítica de los textos y los proyectos comunitarios; se organizó la discusión entre las profesoras sobre estas estrategias, se identificaron las ventajas de cada una de ellas; se realizó el estado del arte sobre el pensamiento crítico y las estrategias didácticas para propiciar en los alumnos el desarrollo de las habilidades para pensar de forma crítica. Los cursos se diseñaron dando libertad a las profesoras de que cada una utilizara la que mejor se adecuara a las características de los cursos que impartía en el semestre con alumnos de séptimo semestre de la LIE.

En la fase III se implementó la guía de los cursos y se tomó en cuenta la participación de los alumnos para su revisión y mejora. Se realizó un diario del grupo por los alumnos y una bitácora por los profesores, se recuperaron evidencias del trabajo como fotografías y videos.

En la fase IV se aplicó la evaluación final con el mismo cuestionario mixto diseñado en la evaluación previa, se realizó un grupo focal con profesores, entrevistas a profesores de prácticas profesionales, una autovaloración de la docencia de parte de los profesores y un ejercicio de autoevaluación de los alumnos que egresaron de octavo semestre pero que fueron partícipes de las estrategias de las profesoras participantes.

RESULTADOS

El análisis de los datos arrojó cambios en la docencia importantes, tal como se menciona en las siguientes categorías.

La docencia reflexiva sobre la acción y los resultados

Desarrollar una docencia basada en la reflexión sobre las estrategias didácticas que favorecieran el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes para la intervención en las entidades de prácticas implicó la reflexión sobre estrategias didácticas favorecedoras de reflexión en los estudiantes. El esfuerzo fue mayor, pero ampliaron sus conocimientos sobre la docencia y sobre estrategias que promueven la reflexión en los estudiantes, lo cual resultó muy significativo para ellos. La reflexión fue el centro de la discusión colectiva, tanto en el papel de los profesores como en el de los estudiantes. La reflexión práctica está cargada de valores, las acciones y comprensiones se interesan por lo deseable, los fines a los que se dirige la acción propuesta y los medios por los que se llega a esos fines. Colunga, García y Blanco (2013) identificaron que seguían presentando dificultades para argumentar debido a problemas para realizar análisis de textos y la redacción de ideas. Trabajar las estrategias didácticas orientadas a la pregunta, al análisis de situaciones, no resulta suficiente cuando el profesor se centra solamente en el desarrollo de la estrategia de enseñanza y no vincula a los alumnos con situaciones prácticas, que aunque asisten a una entidad de prácticas profesionales no relacionan los problemas identificados con sucesos del contexto social; por ello reconocen la importancia de que los estudiantes reflexionen sobre temas de interés social, económico y político que indiquen en la manifestación de las problemáticas, para despertar en ellos la sensibilidad y la conciencia social.

Por otra parte, admiten el gran esfuerzo que han realizado como profesores en la reflexión y mejora de la docencia, reconocen a la práctica de la investigación como una acción infinita y desean dar continuidad a la reflexión sobre la docencia.

La investigación no debe ser una fase con inicio y fin, sino debe ser una constante en el campo de la educación en los diferentes niveles educativos para mejorar desde acciones participativas y democráticas no solamente la docencia sino la vida misma de los involucrados, porque el trabajo investigativo a partir de la participación activa y crítica involucra valores como saber escuchar a los demás, respetar sus propuestas, invitar a indagar y buscar las mejores propuestas de solución, actividades que en ocasiones no todos están dispuestos a poner en práctica debido a la cultura de individualidad que existe y a la actitud de devaluación del trabajo de los demás.

La acción comunicativa en cada una de las fases es imprescindible para generar propuestas importantes, por lo que la comunicación ha de ser efectiva, sincera, sencilla y horizontal entre los participantes en cada una de las tareas que se emprenden, porque debe invitar a la participación y la reflexión. No se trata de ver a la investigación como la actividad compleja e inalcanzable que solo realizan unos cuantos, sino como el ejercicio en el que tanto profesores, estudiantes, comunidades y familias pueden tomar parte para mejorar cualquier realidad. Para los profesores participantes, la investigación sobre la docencia representó una actividad que lejos de ser una tarea obligatoria se constituye en un ejercicio libre de reflexión y construcción colectiva; uno de ellos menciona: “al realizar la investigación pude darme cuenta de mi docencia, mis debilidades como docente y de mis estudiantes, ahora mi planeación se orienta hacia la reflexión del alumno y llevo registros de manera constante para pensar sobre las actividades que desarrollo y las evidencias que solicito” (P2GF223062020).

Para Stenhouse (1984), lo deseable en la innovación pedagógica no es el uso de estrategias didácticas sino la capacidad de someter a la crítica la docencia a la luz de la teoría y la teoría a través de la práctica, por lo que la IAP se constituye en una herramienta de conocimiento, acción y reflexión.

La investigación como orientadora de la práctica educativa

Para los profesores la investigación es una tarea que orienta la práctica educativa, ya que la reflexión constante sobre las acciones desarrolladas durante la práctica docente da orientación a la práctica misma, se desarrolla con mayor seguridad y da posibilidades de ajustes o cambios durante el proceso. Se presta especial atención a las actitudes de los estudiantes respecto al aprendizaje y se atiende a quienes presentan dificultades de manera más individualizada y cercana.

Al fundamentar la docencia en la teoría del pensamiento crítico con perspectiva social, los profesores reconocieron al desarrollo del pensamiento crítico como parte fundamental del quehacer docente universitario. La didáctica del pensamiento crítico demanda un aprendizaje activo de parte de los estudiantes y construir conocimiento (Núñez, Ávila y Olivares, 2017).

Debido a lo anterior, la investigación-acción participativa en la universidad se constituye en una oportunidad para desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo en los participantes (profesores y estudiantes); en este caso, los profesores mencionan que “una vez que se realiza investigación-acción participativa no vuelven a ver la docencia de la misma forma” (P1GF223062020), el proceso de reflexión teórica y empírica sobre la docencia aporta saberes pedagógicos y provee de herramientas metodológicas para continuar investigando, cuya meta es el cambio en la docencia para el logro de los aprendizajes. La universidad entonces se constituye en la formadora de una sociedad pensante. Del análisis de la información, la reflexión sobre los resultados obtenida al comparar la evaluación previa a la acción y posterior a ella, de la tabla 2, refleja que los estudiantes de la licenciatura en Intervención lograron desarrollar las habilidades del pensamiento crítico que requieren para diseñar e implementar sus proyectos de intervención, aunque no se aprecia una gran diferencia como se esperaba, puesto que los profesores se interesaron mucho porque sus alumnos lograran desarrollarlas, se sigue presentando dificultad para argumentar cada una de las respuestas en el cuestionario.

Según la tabla 2, los estudiantes contestan las preguntas relacionadas con cada uno de los casos, pero en las preguntas abiertas no expresan sus argumentos con datos teóricos o empíricos. Por otra parte, las habilidades en las que presentan mayores dificultades para desplegarlas o, en su caso, para desarrollarlas, son las habilidades para el razonamiento inductivo y deductivo, la toma de decisiones, la evaluación para contrastar el objetivo con los resultados obtenidos y la argumentación, ya que los alumnos no se ven dispuestos a dar argumentos por las decisiones que toman, lo cual se aprecia en un cambio muy mínimo de la primera evaluación a la final. No se esfuerzan por dar explicaciones sobre sus acciones y sus comentarios son muy cortos.

Los alumnos realizaron un ejercicio de autoevaluación para conocer qué habilidades han desarrollado desde su propia percepción. Desde la percepción de los estudiantes la habilidad que más han desarrollado es la indagación, la cual les implica diseñar y aplicar instrumentos de investigación para elaborar el diagnóstico y evaluar el contexto antes y después de la intervención. Los estudiantes muestran un gran interés por aplicar los instrumentos con las personas que participan en la intervención. Sin embargo, evaluar la implementación del proyecto de intervención, diseñar el plan de evaluación y conocer los resultados, les resulta más complicado. Para proponer soluciones al problema aún no tienen muy clara la estrategia a seguir, no obstante, los alumnos se sienten seguros de haber desarrollado esta habilidad.

Sin embargo, la reflexión de los profesores, la investigación y la implementación de estrategias activas de parte de los estudiantes resultó de gran interés para los estudiantes, quienes reconocieron en la docencia una experiencia agradable, adecuada al nivel y que les facilitó ampliar su conocimiento y experiencia, pues pusieron en práctica lo aprendido y se promovió la reflexión sobre las actividades desarrolladas, sobre el conocimiento aprendido y sobre la realidad escolar y social, lo cual favoreció

Tabla 2. Resultados de la evaluación previa y final.

Habilidad	Evaluación previa			Evaluación final		
	Alto/ suficiente	Mediano/ en proceso	Bajo/ No evidencia la habilidad	Alto/ suficiente	Mediano/ en proceso	Bajo/ No evidencia la habilidad
Indagación	(83%)	(3%)	(14%)	(97%)	(0)	(3%)
Indagación con argumento	(60%)	(10%)	(30%)	(90%)	(8%)	(2%)
Razonamiento deductivo	(71%)	(12%)	(17%)	(80%)	(14%)	(6%)
Indagación en el campo con argumentación	(39%)	(27%)	(34%)	(74%)	(21%)	(5%)
Razonamiento inductivo	(39%)	(48%)	(12%)	(48%)	(43%)	(9%)
Razonamiento inductivo con argumentación	(38%)	(43%)	(19%)	(71%)	(22%)	(7%)
Razonamiento deductivo	(84%)	(14%)	(2%)	(85%)	(14%)	(1%)
Razonamiento deductivo con argumentación	(41%)	(42%)	(17%)	(79%)	(18%)	(3%)
Razonamiento deductivo en la identificación de problemas	(75%)	(14%)	(11%)	(79%)	(13%)	(8%)
Solución de problemas	(81%)	(15%)	(4%)	(89%)	(8%)	(3%)
Solución de problemas con argumentación	(60%)	(33%)	(7%)	(89%)	(8%)	(3%)
Evaluación	(95%)	(2%)	(3%)	(98%)	(2%)	(0)
Evaluación con argumentación	(90%)	(4%)	(6%)	(92%)	(5%)	(3%)
Evaluación de contraste entre objetivo y resultados	(49%)	(25%)	(26%)	(69%)	(24%)	(7%)
Evaluación de contraste entre objetivo y resultados con argumentación	(42%)	(28%)	(30%)	(61%)	(30%)	(9%)
Toma de decisiones	(78%)	(12%)	(10%)	(80%)	(12%)	(8%)
Toma de decisiones con argumentación	(69%)	(17%)	(14%)	(68%)	(22%)	(10%)
Evaluación del impacto	(91%)	(3%)	(6%)	(93%)	(4%)	(3%)
Evaluación del impacto con argumentación	(90%)	(4%)	(6%)	(91%)	(5%)	(4%)

Fuente: Elaboración propia.

el desarrollo de valores en estudiantes y profesores. Los alumnos reflexionaron sobre las habilidades y conocimientos establecidos para desarrollar la intervención educativa y tanto profesores como estudiantes identifican cambios sustantivos en el ejercicio de la docencia y de su formación, tal como lo muestra la figura 1.

Según la figura, los estudiantes demuestran haber desarrollado habilidades para la intervención educativa, solo el 27% de los estudiantes asegura que tiene habilidad para diseñar un plan de evaluación del proyecto, hay un 31% que considera que casi lo logra plenamente. Una habilidad que perciben haber desarrollado es el monitoreo

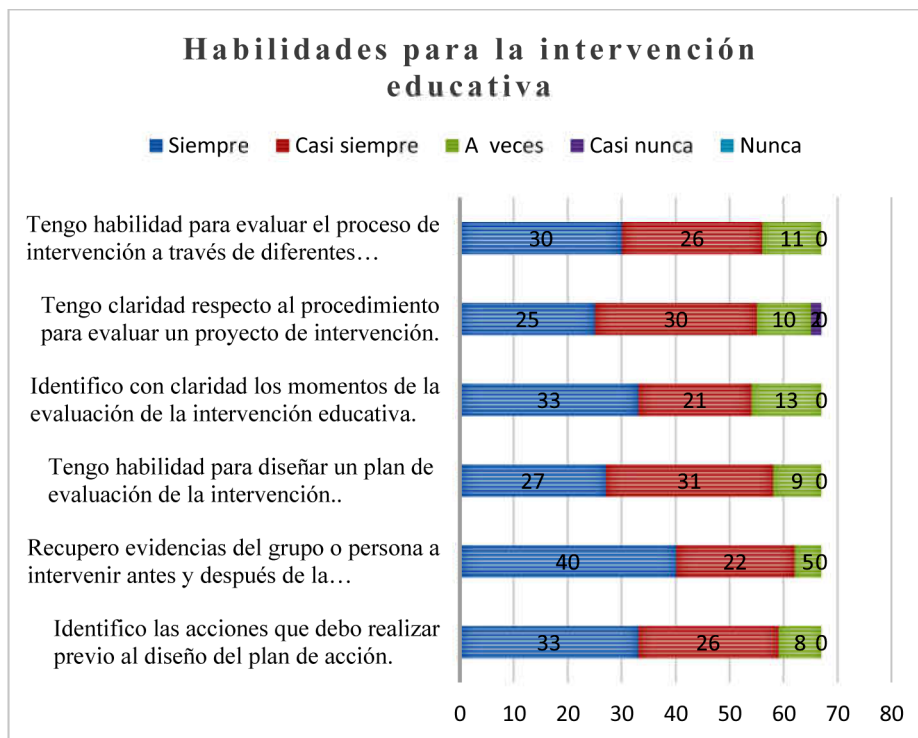


Figura 1. Autoevaluación de las habilidades de intervención educativa que han desarrollado los alumnos.

Fuente: Elaboración propia.

de la implementación, muestran tener dominio en el uso de técnicas de investigación para llevar un seguimiento del proceso de implementación de cada una de las estrategias. En general la autoevaluación de los estudiantes es muy buena, ya que perciben haber logrado el desarrollo de las habilidades para la intervención propias del pensamiento crítico como la investigación, la argumentación, identificación de problemas, monitoreo de la intervención, diseño del plan de acción y evaluación, habilidades implícitas en el perfil de egreso del programa.

Con lo anterior se comprende que una docencia reflexiva de los profesores tiene una fuerte influencia en el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes.

CONCLUSIONES

La investigación-acción participativa (IAP) es una metodología que se inicia con incertidumbre, pero una vez que se desarrolla no es fácil cerrar los ciclos del estudio, ya que se reflexiona sobre situaciones cotidianas para los participantes que desde su experiencia pueden mejorarse. En el campo de la educación se identifican diversas problemáticas relacionadas con la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación que pueden ser estudiadas desde esta metodología para generar conocimiento en la acción y se actúa conforme al conocimiento. Entonces la relación entre

...el conocimiento y la acción se entretujan en los intersticios de una realidad cotidiana, compleja y dialéctica, para dar oportunidad a la travesía que permita a los protagonistas comprometidos reflexionar sobre los diferentes procesos, acciones, estrategias y actividades involucrados en la problemática que decidan indagar, y, juntos, conformar propuestas viables para aportar soluciones transformadoras, emancipadoras e innovadoras [Colmenares, 2012, p. 9].

De acuerdo a la experiencia de los profesores, se ha logrado mejorar la docencia por los participantes, pero aún se requiere seguir trabajando en nuevos ciclos en los que la reflexión sobre la docencia facilite la identificación de nuevas necesidades y situaciones de mejora, dado que la mejora de la docencia implica la profesionalización de los profesores de manera constante, para que se constituya en una actividad cotidiana con mayor participación de docentes y estudiantes ya que la IAP se reconoce como la vía para mejorar la calidad de la educación no solamente en educación superior sino en los niveles que le anteceden, impacta en la profesionalización de los profesores y en el cambio no solo en la docencia sino en la dinámica de las instituciones educativas en general y en la actitud de los estudiantes, así como en su desempeño académico y profesional al culminar su formación profesional.

La vinculación teoría-práctica en la reflexión de la docencia propició la mejora de la misma, ya que los profesores participaron de manera informada, con conocimiento sobre la docencia y las estrategias didácticas a desarrollar, involucraron más a los alumnos en sus procesos de formación y al mismo tiempo propiciaron la vinculación teoría-práctica del conocimiento de sus alumnos en la entidad de prácticas profesionales y en la comunidad de manera dialéctica.

Se concluye que la IAP está íntimamente relacionada con la mejora de la docencia, ya que se apreciaron cambios significativos como:

- Mayor reflexión sobre los contenidos de los cursos, objetivos y estrategias a desarrollar, así como los resultados identificados en sus estudiantes.
- Actuar de manera reflexiva en la docencia a través de la vinculación teoría-práctica, ya que al indagar sobre las características y estrategias de una docencia crítica y reflexiva pudieron implementar con mayor facilidad nuevas formas de trabajo dentro y fuera del aula, así como comunicar con mayor claridad cada una de las acciones pedagógicas que pusieron en práctica.
- Mayor participación y disposición de los alumnos para aprender. Los alumnos estuvieron motivados por aprender porque sabían que sus profesores estaban preocupados por su aprendizaje, pero además respondieron con mucho empeño ante la necesidad de su participación en su entidad de prácticas al involucrarse en la solución de los problemas identificados.
- Mayor necesidad de continuar reflexionando, ya que solicitan continuar en la mejora de la docencia en los siguientes periodos escolares. La motivación y el gusto por enseñar y promover habilidades del pensamiento crítico en los alumnos resultó una actividad motivadora para los profesores que se interesan por continuar investigando.

Transitar de una docencia tradicional a una crítica no es sencillo, no se logra en un corto plazo, se requiere de un proceso sistemático de reflexión pedagógica constante sobre la teoría y la práctica de la docencia, así como del trabajo en colectivo, por lo que a petición de los profesores participantes se iniciará otro ciclo de IAP para continuar mejorando la docencia universitaria.

REFERENCIAS

- Anderson, G., y Herr, K. (2007). El docente-investigador: investigación-acción como una forma válida de generación de conocimientos. En I. Sverdlick (ed.), *La investigación educativa: una herramienta de conocimiento y de acción*. Buenos Aires: Noveduc.
- Cánovas, C. E. (2013). El quehacer docente universitario hoy: complejidad y postura crítica en la superación de algunas contradicciones de la educación. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 13(3), 1-29. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44729878022>.
- Carr, W., y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona, España: Martínez Roca.
- Colmenares, A. M. (2012). Investigación-acción participativa, una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios*, 3(1), 102-115.
- Colunga, S., García, J., y Blanco, C. J. (2013). El docente como investigador y transformador de sus propias prácticas. La investigación-acción en educación. *Revista Transformación*, 9(1), 14-23. Recuperado de: <https://pdfs.semanticscholar.org/a969/3eb293d82bc92d598544fac2bf28df5609d3.pdf>.
- Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.
- Guba, E. G., y Lincoln, Y. S. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills: Sage Publications.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Grao.
- Lewin, K. (1973). Action research and minority problems. En K. Lewin, *Resolving social conflicts: Selected papers on group dynamics*. Londres: Souvenir Press.
- Núñez-López, S., Avila-Palet, J. E., y Olivares-Olivares, S. L. (2017). El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios por medio del aprendizaje basado en problemas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 8(23), 84-103. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2991/299152904005>.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículo*. Madrid: Morata.
- Vargas, J., Chiroque, E., y Vega, M. V. (2016). Innovación en la docencia universitaria. Una propuesta de trabajo interdisciplinario y colaborativo en educación superior. *Educación*, 25(48).

Cómo citar este artículo:

Carrera Hernández, C., Lara García, Y. I., y Meléndez Grijalva, P. (2020). La mejora de la docencia universitaria a partir de la investigación-acción participativa en el currículo real. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 5(1), pp. 343-354. doi: doi.org/10.33010/recie.v5i1.1048.



Todos los contenidos de RECIE. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.