



ISSN: 2448-6574

Las tareas de aprendizaje en el currículo. Reflexiones y experiencias en el ámbito del Proyecto “Red de Comunidades para la Renovación de la Enseñanza y Aprendizaje en Educación Superior”

Cáceres Mesa Maritza Librada
mcaceres_mesa@yahoo.com

Moreno Tapia Javier
javier_moreno@yahoo.com.mx

Pérez Maya Coralía Juana
cpm258@yahoo.com.mx

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

Práctica Curricular: Docentes y Alumnos, los actores del currículo.

Resumen

El aprendizaje mediante tareas, constituye un modelo didáctico que sustenta el diseño instruccional establecido en el proyecto “**Red de Comunidades para la Renovación de la Enseñanza y Aprendizaje en Educación Superior**” (RECREA), donde las tareas constituyen unidades holísticas sobre las que se articulan los procesos de enseñanza y aprendizaje en el currículo; a través de las cuales se estimula el desarrollo de procesos cognitivos de los estudiantes, se promueve la indagación y búsqueda de información y se induce en ellos actitudes para el aprendizaje significativo, profundo, autonomía, independencia intelectual, pensamiento crítico e innovación, desde esta perspectiva se erige un cambio metodológico, como concepción innovadora de aprender investigando en la elaboración del Proyecto Terminal de Carácter Profesional. Asumiendo este conjunto de referentes, el aprendizaje mediante tareas se basa en el principio de aprender a aprender de forma autónoma e independiente, donde se consideran situaciones auténticas que estimulen la generación y aplicación del conocimiento en situaciones de la vida y/o profesión. Esta ponencia ha sido concebida en dos momentos; el primero sustentado en la investigación documental y el segundo donde se describen experiencias y ejemplos de tareas diseñadas y aplicadas en la asignatura de Metodología de la Investigación e Intervención de la Especialidad en Docencia. Se recuperaron experiencias articuladas a la investigación-docencia, proceso sustentado un análisis cualitativo de la información y con base en este marco interpretativo se generan las conclusiones correspondientes.

Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación: Currículum 2019 /Año 5, No. 5/ Septiembre de 2019 a Agosto de 2020.



ISSN: 2448-6574

Palabras clave: tareas de aprendizaje, currículo, trabajo colegiado del docente

Introducción

A la luz de los modelos educativos contemporáneos se fundamenta la concreción del currículo centrado en el estudiante, donde las tareas escolares configuran la organización de los aprendizajes en los diferentes escenarios que se generan en el ámbito de los procesos de enseñanza y aprendizajes, las cuales se erigen a partir de patrones metodológicos que estimulan la transferencia de lo aprendido en la escuela o entorno educativo al ámbito de la vida y/o profesión (van Merriënboer & Kirschner, 2010).

Muy oportunamente Doyle (1986) enfatiza que la estructura de las tareas facilitan el entendimiento de la realidad educativa, puesto que se convierten en un recurso de doble valor para designar estructuras situacionales que organizan y dirigen el pensamiento y la acción de la enseñanza en las aulas. Por su parte, Gimeno Sacristán (1991) fundamenta que la estructura de las tareas en la clase proporciona un esquema integrador para interpretar los aspectos de la instrucción, seleccionar estrategias para trabajar el contenido y utilizar materiales didácticos, lo cual implica la integración de conocimientos, habilidades y valores, como mediadoras de un aprendizaje relevante, profundo, complejo; como respuesta educativa inevitable en la sociedad contemporánea.

Las reflexiones y experiencias sobre las tareas de aprendizajes, se adscriben al Proyecto “Red de comunidades para la renovación de la Enseñanza Aprendizaje en Educación Superior” (RECREA), cuyo sustento enfatiza en favorecer de manera continua la transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación superior, promover la cultura de la colaboración entre académicos para la innovación y mejora de sus prácticas docentes, pues concibe que la forma de trabajo en comunidades, abre oportunidades para compartir experiencias de buenas prácticas, en relación a la diversidad de estrategias que contribuyen a construir el saber, crear nuevas alternativas para facilitar y mejorar los aprendizajes de los estudiantes, y se genera una cultura docente sustentada en el análisis y la reflexión individual y colegiada (Pedroza, 2017).



ISSN: 2448-6574

Dicho proyecto precisa de la planeación del Diseño Instruccional, en el cual se considera para su planificación la integración de un enfoque epistemológico basado en el pensamiento complejo, y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizajes, los cuales se concretan en la propuesta de diez pasos para el aprendizaje complejo que argumentan van Merriënboer & Kirschner (2010), como sustento de la calidad del aprendizaje universitario.

Estas reflexiones y experiencias relacionadas con la fundamentación de las tareas de aprendizajes en el currículo, le confieren rigor a la investigación que se desarrolla en el ámbito del proyecto RECREA, en el cual también se considera la formación de comunidades y redes de académicos orientadas a la innovación de las prácticas docentes, centradas en el aprendizaje, el diseño y construcción colectiva del conocimiento en la Educación Superior, es una apuesta por la mejora de los aprendizajes de los estudiantes y docentes; donde las tareas de aprendizajes, condicionan la comprensión de los saberes dentro del marco del desarrollo curricular y son mediadoras en la renovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Esta ponencia ha sido concebida en dos momentos; el primero sustentado en la investigación documental y se recurrió a la búsqueda bibliográfica sobre el papel de las tareas de aprendizaje en el ámbito del currículo y su influencia en el aprendizaje de los estudiantes, como categorías que sustentan la organización del diseño instruccional, por ello se rescataron las aportaciones de Doyle (1986), Gimeno Sacristan (1991) Abreu (2012), López, Castro, & Baute (2016), Cruz (2017); la segunda etapa estuvo orientada a la planeación didáctica del diseño instruccional sustentada en los fundamentos de van Merriënboer & Kirschner (2010) y los fundamentos del Proyecto RECREA (2017).

En el segundo momento, se refieren algunas experiencias y ejemplos de tareas aplicadas en la asignatura de Metodología de la Investigación e Intervención (MII) de la Especialidad en Docencia, en este ámbito se generaron estrategias de trabajo colegiado entre los profesores del Cuerpo Académico de Evaluación, Planeación y Desarrollo Curricular, como comunidad de práctica, a partir de la cual se elaboró el diseño instruccional de la unidad seleccionada, lo cual condicionó que los profesores asumieron la investigación-docencia, desde una posición analítica, reflexiva de sus prácticas docentes, como marco para la toma de decisiones académicas colegiadas, que le



ISSN: 2448-6574

confieren el carácter dialéctico al diseño instruccional, pues las tareas de aprendizajes, pueden ser rediseñadas en función de demandas de cada grupo clase.

Desarrollo

Las intenciones y propósitos del Proyecto RECREA, precisan de la transformación continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación superior, donde se precisa del diseño de tareas que guíen el aprendizaje de los estudiantes y estimulen la creatividad, el pensamiento crítico y la resolución de problemas auténticos, vinculados a la vida y la profesión (Pedroza, 2017).

Es importante enfatizar que las tareas de aprendizajes en el ámbito del currículo, según Gimeno Sacristán, entrecruzan la actividad de los docentes y estudiantes, en las que se expresa la práctica pedagógica, (1991, pág. 279) y al respecto refiere que:

- a. Cada tarea o cada secuencia de una serie de actividades definen un microambiente y el ambiente general de clase.
- b. Una secuencia de tareas, en tanto se repitan, constituirán un ambiente escolar prolongado, configurarán una metodología que, por su regularidad, desencadenará unos efectos permanentes.
- c. Las tareas mediatizan la absorción peculiar que hacen los alumnos de la escolaridad y del currículum, por lo que es preciso analizar la realización del mismo dentro de la estructura de tareas.
- d. Una tarea tiene un significado personal y social complejo, por su contenido, por las pautas de comportamiento que exige, por las relaciones sociales que fomenta, por los valores ocultos en la misma, etc. De ahí que la estructura de tareas para concretar el *currículum* sea, al mismo tiempo, una estructura de socialización más amplia de los individuos, tanto de los alumnos como de los profesores.

Es por ello que según van Merriënboer & Kirschner (2010), se requiere promover en los estudiantes un aprendizaje complejo, el cual implica la integración de conocimientos, habilidades y actitudes y la transferencia de lo aprendido en la escuela o entorno educativo al ámbito de la



ISSN: 2448-6574

vida y el trabajo diario en el currículo, donde las tareas de aprendizajes juegan un papel importante como parte del diseño instruccional, pues configuran el aprendizaje de los estudiantes y estimulan el desarrollo de procesos cognitivos de éstos, como sustento de su cognición en los diferentes ambientes de aprendizajes (Cáceres Mesa, Pérez Maya, & García Robelo, 2018).

Por su parte Doyle (1986), enfatiza que las tareas organizan la cognición definiendo una meta y proporcionando instrucciones para procesar la información dentro de un ambiente dado y a la vez fundamenta que la estructura de las tareas facilitan el entendimiento de la realidad educativa, puesto que se convierten en un recurso de doble valor para designar estructuras situacionales que organizan y dirigen el pensamiento y la acción de la enseñanza en las aulas, como formas que estimulan la comprensión de los aprendizajes de los estudiantes en el marco del desarrollo curricular.

En este ámbito Gimeno Sacristán (1991), fundamenta que la estructura de las tareas moldea el trabajo intelectual de los estudiantes y en tal sentido señala, “que el estudiante aprende lo que se espera de él en cada tipo tareas, pues éstas tienen poderes que estructuran y regulan los aprendizajes” (pág. 271):

Así mismo refiere que el microambiente de la tarea es un clima de socialización, donde se refuerzan determinados procesos intelectuales sobre otros, pautas para responder a las demandas de ese medio, donde los estudiantes categorizan sus percepciones sobre lo que deben aprender, guían y regulan su comportamiento en la clase de acuerdo con la percepción que desarrollan respecto a las tareas que realizan (Gimeno Sacristan, 1991) .

Desde esta perspectiva es importante considerar las aportaciones de Doyle (1986) cuando refiere que; “la estructura de las tareas en la clase proporciona un esquema integrador para interpretar los aspectos de la instrucción, seleccionar estrategias para trabajar el contenido y utilizar materiales didácticos” (pág. 367).

La planificación de las tareas de aprendizaje en el currículo debe obedecer a una estructura en espiral, donde la organización de las mismas se va haciendo cada vez más profunda al ser utilizadas progresivamente de forma más compleja, donde cada tarea se integra y se asienta sobre



ISSN: 2448-6574

las anteriores, en torno a la adquisición de los conocimientos, habilidades y valores, por lo que a nuestro juicio podemos considerar diferentes tipos de tareas, entre las que podemos citar:

- a. Tareas de comprensión, dirigidas a la búsqueda bibliográfica y profundización del contenido.
- b. Tareas de integración, dirigidas a la vinculación con los contenidos antecedentes y su aplicación ante nuevas situaciones de la vida y/o profesión.
- c. Tareas de solución de problemas, organizadas a partir de situaciones problemáticas auténticas.
- d. Tareas de comunicación, dirigidas a realizar en equipos de trabajo donde se genere la comparación e intercambio de opiniones sobre el tema.
- e. Tareas de reflexión, dirigidas a realizar valoraciones sobre determinados contenidos y/o situaciones problemas.

En este ámbito es oportuno considerar las aportaciones de Cruz (2017), cuando fundamenta que para diseñar las tareas de aprendizajes en el ámbito del currículo y a la vez refiere que es importante reflexionar sobre algunas interrogantes, que en el presente estudio se adscriben a la asignatura de Metodología de la Investigación Intervención; entre las que se precisan ¿Qué saberes o aprendizajes deseamos que alcancen nuestros estudiantes? y ¿Cuáles son las evidencias necesarias para aceptar que los estudiantes han logrado la comprensión deseada, previa a la planeación de diversas estrategias de aprendizajes?; lo cual precisa que se diseñen estrategias didácticas que promuevan la problematización de los saberes y permitan en los estudiantes poder aplicar y transferir los mismos en situaciones auténticas y a la vez en el ámbito de la profesión.

En el ámbito del trabajo colegiado del docente, al considerar el paso 2 del diseño instruccional, se realiza una reunión de academia para diseñar las tareas de aprendizajes, donde se promueve un análisis reflexivo de los resultados del diagnóstico aplicado a los estudiantes y los aprendizajes esperados en la misma, como insumo para el diseño de las tareas.

En este contexto, con base en un marco interpretativo que sustenta el análisis cualitativo de la información se recuperan algunas de las aportaciones y experiencias referidas por los Profesores Investigadores que forman parte de este órgano colegiado, donde manifiestan que:



ISSN: 2448-6574

“Al considerar lo establecido en el diseño instruccional es importante que las tareas de aprendizajes, le permitan a los estudiantes la integración de conocimientos, como referentes para desarrollar el planteamiento del problema de investigación y/o intervención”, a la vez enfatiza que “en muchos casos los estudiantes se confunden con la formulación de la/s pregunta/s de investigación, a la vez es importante considerar que éstas estimulen el aprendizaje complejo, el vínculo con la investigación y uso de las TIC” (PINVES-1, 12/03/2018).

“En cuanto a las tareas de aprendizajes, éstas deben estar orientadas a problematizar la práctica docente, como situación de aprendizaje auténtica, desde donde se promueva un ejercicio reflexivo que retroalimente la búsqueda de información, relacionada con estudios antecedentes, lo cual les permita identificar la pertinencia al estudio” (PINVES-2, 12/03/2018).

“La definición de las tareas de aprendizajes, deben conducir a los estudiantes al planteamiento del problema, como apartado de mayor relevancia del Proyecto Terminal de Carácter Profesional, por lo que se deben considerar los niveles de complejidad, con un carácter ascendente de los procesos cognitivos a activar, es decir de tareas más sencillas a tareas complejas” (PINVES-4, 12/03/2018). Como parte de las aportaciones emitidas en este órgano colegiado, se diseñaron y aplicaron en la práctica, las siguientes tareas de aprendizajes, para la unidad dos “Problema de investigación o intervención a partir de situaciones contextualizadas”, las cuales se clasifican de acuerdo a los niveles de dificultad 1, 2, (N1, N2), según lo establecido en el proyecto RECREA.

Las tareas de aprendizajes propuestas se refieren a continuación:

Tarea N°1:

1. Problematiza la práctica docente y delimita las relaciones causa-efecto que se derivan de la situación problema identificada, a partir de un ejercicio crítico y reflexivo sobre el que se puede dar respuesta en la práctica profesional en la institución educativa seleccionada.
 - 1.1. Analiza e indaga sobre los principales problemas de la situación analizada y define los efectos más importantes del problema en cuestión, en función de analizar y verificar su importancia, relevancia y pertinencia científica. (Se puede aplicar la técnica de los cinco porqués). (Nivel 1)
 - 1.2. Analiza las relaciones causa-efecto que se desprenden del problema desde una visión compleja, donde rescate la causa crítica o ámbito en el que es posible atender la situación problemática que se desea transformar, a partir de un ejercicio de reflexión

individual e interacción con pares, que le permita definir el problema central de investigación/intervención. (Nivel 2).

Objetivos de Desempeño:

1. Elaborar un árbol de problemas, para identificar las relaciones causa-efecto que se desprenden del problema.
 - a. Definir los efectos más importantes del problema en cuestión, precisar su importancia y anotar las causas del problema central detectado, en función de fundamentar su pertinencia.
 - b. Diagramar el árbol de causas y efectos asociado al problema, con la finalidad de identificar gráficamente los elementos para la definición de su planteamiento del problema
2. Comunicar de forma argumentada y presentar ante el grupo-clase el árbol de problemas elaborados, al considerar una visión compleja del problema que se desea transformar.
3. Situar la causa crítica o ámbito en el que es posible atender la situación particular

Tarea N°2:

A partir de la situación problema, rescata los antecedentes del mismo y caracteriza el contexto de estudio, empleando las TIC, para el diagnóstico de las causas de la situación problema y formular el problema de investigación.

- 2.1. Caracteriza los antecedentes del problema y del contexto de estudio donde se delimita el mismo, para ello recupera evidencias diagnósticas que le confieran pertinencia al problema de investigación. (Nivel 1).
- 2.2. A partir de los criterios personales, formula un problema de investigación, de acuerdo a las bases metodológicas de un proyecto de investigación o intervención educativa. (Nivel 2).

Objetivos de Desempeño:

1. Describir los antecedentes del problema, del contexto de estudio y los referentes diagnósticos (descriptivos o explicativos) que reflejen la pertinencia del problema de investigación y/o intervención.
2. Fundamentar y argumentar teórica y metodológicamente la formulación de un problema de investigación y/o intervención, de acuerdo a las bases metodológicas de un proyecto de investigación o intervención educativa, donde defina la/s preguntas y objetivos de investigación, la hipótesis y/o idea científica y la justificación del estudio.

De forma oportuna se recuperan las aportaciones de la PINVES-1 (12/03/2018), cuando fundamenta que “las TI diseñadas están alineadas a las competencias a promover y desarrollar en la asignatura de MII; lo cual constituye el cimiento básico para el planteamiento de investigación y/o intervención”.

En este mismo orden de ideas, se enfatiza que “para cada tarea de aprendizaje se especifican las condiciones en las que las distintas actividades o acciones se deben llevar a cabo y de manera general el nivel de ejecución esperado, es decir, el nivel de calidad que se espera tenga la ejecución”, “las tareas de aprendizajes diseñadas, están sustentadas de acuerdo a lo establecido en el paso 3 de RECREA, donde se consideró una adecuada base orientadora de las actividades a desarrollar y la información básica a consultar” (PINVES-3, 12/03/2018).

De igual forma es oportuno enfatizar que en el ámbito del trabajo colegiado de la academia de MII, se diseñaron las tareas de aprendizajes, las cuales están alineadas a los objetivos de desempeños, donde los niveles de dificultad se complejizan de forma gradual de una tarea a otra. En tal sentido los niveles de desempeño demuestran el dominio de saberes y cada desempeño, debe especificar la acción observable, a partir de la cual se infiere el nivel de dominio, lo cual está delimitado en los instrumentos de evaluación.

Estas reflexiones generadas en el ámbito del trabajo colegiado de la academia de Metodología de la Investigación, invitan a continuar diseñando tareas de aprendizajes en diferentes asignaturas del currículo, pues condiciona un compromiso académico con el aprendizaje de los estudiantes y se una mediación didáctica, integradora y efectiva.

Esta propuesta implica abordar los procesos de enseñanza y aprendizajes desde miradas diferentes y enriquecedoras, con el propósito de promover aprendizajes e interacciones entre los estudiantes, donde éstos se motiven al máximo aprovechamiento de sus capacidades y habilidades en la integración de un aprendizaje relevante, profundo y complejo.

Conclusiones

El diseño instruccional del Proyecto RECREA, retoma los fundamentos de van Merriënboer & Kirschner (2010), al argumentar que los diez pasos del diseño didáctico, contituyen una lógica de



ISSN: 2448-6574

planeación que promueve el aprendizaje complejo, se sustenta en el modelo instruccional de los cuatro componentes; en particular se enfatiza en el diseño de las tareas de aprendizaje. Este modelo exige en una primera fase, del análisis del perfil del egresado y de las competencias a desarrollar en la asignatura y/o tema, donde es necesario definir cuáles son las habilidades o capacidades necesarias, para promover un aprendizaje complejo.

Las tareas de aprendizajes formalmente estructuradas como actividades de enseñanza y aprendizaje en el ámbito del currículo, que definen en secuencias la organización didáctica de los procesos de enseñanza y aprendizajes, constituyen un buen recurso metodológico, que apuesta a la mejora y calidad de los aprendizajes de los estudiantes; por lo que en el presente año se está aplicando un segundo ciclo del diseño instruccional en la generación 2019 de la Especialidad en Docencia, con la intención de validar el papel de las tareas en el planteamiento del problema de investigación, y a la vez analizar desde una perspectiva comparada los alcances y limitaciones del diseño instruccional, como estrategia didáctica que transforma la práctica docente.

Referencias

- Abreu, J. (2012). La Formulación de los Antecedentes del Problema de Investigación Científica. *Daena: International Journal of Good Conscience.*, 10(1), 163-168. Obtenido de [http://www.spentamexico.org/v10-n1/A14.10\(1\)205-214.pdf](http://www.spentamexico.org/v10-n1/A14.10(1)205-214.pdf)
- Cáceres Mesa, M. L., Pérez Maya, C. J., & García Robelo, O. (2018). Renovación de la practica docente e incorporación de tareas integradoras en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. *Conrado*, 4(65), 131-137. Obtenido de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Cruz, A. N. (2017). *Manual del diseño instruccional: Una propuesta con Tareas Integradoras (TI)*. Ciudad de México: EDU © UNID. Obtenido de http://portalacademicounid.wednet.net/LearnDash/wp-content/uploads/2017/12/Manual_de_Disenio_Instruccional.pdf
- Doyle, W. (1986). Content representation in teacher's definitions of academic work. *Currículum Studies*, 18(4), 365-379.
- Espinoza Freire, E. (2017). El problema de investigación. *Conrado*, 14(64), 22-32. Obtenido de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>



ISSN: 2448-6574

- Gimeno Sacristan, J. (1991). *El Currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- López, C. G., Castro, P. N., & Baute, M. (2016). La tarea docente del plan de producción. Caso optimización del plan de producción. *Universidad y Sociedad*, 9(1), 120-128. Obtenido de <http://rus.ucf.edu.cu/>
- Pedroza, R. (7 de junio de 2017). *Proyecto de Investigación de la Comunidades de Aprendizaje para la Renovación de los Procesos de enseñanza y Aprendizaje de la Educación Superior*. Obtenido de Proyecto de Investigación RECREA: <https://promepca.sep.gob.mx/solicitudescas/login.aspx>
- RECREA. (2017). *Tareas/Proyectos de Aprendizaje Complejo*. Toluca: UAEM.
- van Merriënboer, J., & Kirschner, P. (2010). *Diez pasos para el aprendizaje complejo: Un acercamiento sistemático al diseño instruccional de los cuatro componentes*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.,. Recuperado el 2019, de <http://modeloinstruccional-4c.blogspot.com/2017/04/>