

Diseño instruccional para un seminario de elaboración de tesis de licenciatura.

Lucía del Rosario Méndez Salazar

Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen"

ver05000081@normales.mx

Liliana Aidé Galicia Alarcón

Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen"

ver05000067@normales.mx

Berenice Morales González

Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen"

ver05000084@normales.mx

Área temática: Evaluación del aprendizaje y desempeño escolar.

Resumen

En esta ponencia se analizan los alcances del diseño instruccional empleado en la implementación de un seminario en línea enfocado a la elaboración de tesis para culminar la Licenciatura en Inclusión Educativa en una Escuela Normal (EN) del Estado de Veracruz. El seminario se desarrolló durante tres semestres mediante encuentros sincrónicos semanales y actividades asincrónicas. Participaron nueve estudiantes y tres docentes. El análisis se fundamenta en la investigación acción del profesor (Ebbut y Elliot, 2000). Se utilizaron técnicas de observación en línea y análisis de evidencias para organizar la información recopilada. Se visualizan las interacciones entre participantes, docentes, contenido heurístico (no sólo teórico) y contextos, que dan cuenta de la necesidad de fortalecer este proceso formativo de investigación dirigido a estudiantes de las EN.

Palabras clave: habilidades investigativas, investigación acción, formación inicial docente, diseño instruccional.

Justificación:

Al analizar el contenido de la malla curricular del Plan de estudios 2018 para la Licenciatura en Inclusión Educativa (LIE), se identificó que no existía específicamente algún curso curricular, ni curso optativo que brindara a los normalistas elementos teórico-metodológicos vinculados a la investigación o de acercamiento a las modalidades de titulación, por lo que regularmente la experiencia de elaboración de la tesis da inicio sin ningún referente explícito o experiencia sobre la misma.

Con el cambio de planes de estudio en 2018, el estudiantado se enfrentó a un proceso de titulación, en el que la figura del director de documento de titulación se visualiza como una función importante, pero a la vez poco sistematizada desde el planteamiento curricular porque no existe un espacio curricular que introduzca formalmente a este momento por lo que se optó por el diseño instruccional de este seminario como una apuesta por sistematizar la dirección de tesis de investigación, según el plan nacional 2018. El valor de este diseño radica en dar cuenta de las interacciones complejas entre el aprendiz, docente, el contenido vinculado al aprender a hacer investigación haciendo investigación y su contexto.

En este sentido el diseño instruccional del seminario fue pensado como un recurso de enriquecimiento para la formación inicial docente a fin de detonar perfiles cada vez más cercanos a las necesidades contextuales, en los que la investigación sea un factor relevante para encontrar argumentos y formas de trabajo relacionadas con las características de los servicios educativos. Se consideró necesario que los estudiantes normalistas integraran y valoraran la construcción de sus saberes heurísticos en sus múltiples dimensiones (epistemológicas, práctico-metodológicas y axiológicas). Por ello, a lo largo del seminario se mantuvo un vínculo directo con el trayecto formativo de práctica profesional y, de manera indirecta con el resto de los trayectos propuestos en la malla curricular del plan 2018.

Enfoque conceptual

Esta propuesta de diseño instruccional se orientó a “la creación de ambientes que faciliten saberes que provienen de la comunicación, la pedagogía, la psicología educativa” (González, 2017 p.36). Para poder favorecer el aprendizaje en plataformas o entornos virtuales es necesario implementar un modelo instruccional ajustado a las características del grupo de estudiantes y a la finalidad educativa, el diseño instruccional permea en la planeación, el desarrollo y la evaluación, se hace evidente en la implementación de estrategias didácticas y el uso de recursos y materiales que favorecen el aprendizaje autónomo.

En cuanto al papel que desempeñan estudiantes y docentes a partir del diseño instruccional, se ha ido modificando (Reigeluth, 2016) menciona que el paradigma de la enseñanza desde el rol del docente es de guía que acompaña, se encarga de diseñar el trabajo para los estudiantes, también es un facilitador del proceso de aprendizaje, desarrolla planes personalizados y propicia la reflexión. El mismo autor señala que igualmente se le puede considerar como mentor, ya que se consideran aspectos del desarrollo integral de los estudiantes.

Justo en cuanto a estudiantes, Reigeluth (2016) alude a que les corresponde hacer un esfuerzo por aprender de manera permanente, ser autónomo y compartir sus aprendizajes.

Por otro lado, en el diseño instruccional es importante considerar que los objetos de aprendizaje, “se constituyen desde una perspectiva pedagógica orientada al alcance de un objetivo de aprendizaje determinado, la evaluación debe incluirse en dicho planteamiento desde un inicio” (Guardia y Sangrá, 2005, p.7).

El planteamiento de diseño instruccional se relaciona con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y éstas ofrecen la oportunidad de desarrollar diversos instrumentos de seguimiento que permiten ordenar la información recolectada para la evaluación, y analizarla para mejorar la comprensión de la ruta de aprendizaje. Dentro de la teoría instruccional se decantó hacia el principio de integración (Merrill, mencionado en Reigeluth, 2016) como el eje que implica al estudiantado en la reflexión de lo que aprende a través de la argumentación, de la defensa de aquello que se aprende para que el estudiantado “explora nuevas formas de utilizar el conocimiento ... y lo demuestren públicamente” (p.4). La función, que permea en este diseño, del docente como acompañante del aprendizaje, enfatiza el enfoque constructivista centrado en el alumno hacia su propia autorregulación. En congruencia, la evaluación se considera como un proceso que dista de la evaluación con referencia a normas, más bien es una evaluación formativa pues “supone proporcionar a cada estudiante una respuesta inmediata sobre su rendimiento, con pistas u otras formas de orientación para ayudar a los estudiantes a aprender de sus propios errores” (p. 7). En este sentido la dimensión digital ofrece una amplia posibilidad de generar espacios de retroalimentación (autoevaluación, evaluación en pares y heteroevaluación) como se advertirá en el desarrollo de esta ponencia.

Estrategia metodológica

De la implementación del seminario, en tanto diseño instruccional, importa no sólo dar cuenta de la actividad de los participantes y de las docentes, sino del impacto “en la construcción de la identidad del propio sujeto y en la forma de relacionarse socialmente” (Cabrera, 2010, p. 19). Para llevar a cabo el análisis que implican las interacciones de un diseño instruccional se empleó la metodología de investigación acción docente con énfasis en la reflexión de la práctica.

Elliot (2005) afirma que la investigación acción es un proceso iniciado por los profesores para responder a una situación práctica, en este caso brindar los elementos investigativos necesarios para poder responder al reto de realizar su tesis o proyecto de investigación. Camacho argumenta que esta nueva manera de enseñar “requirió la preparación y planificación de actividades que pudieran brindar momentos de aprendizaje activo con significado y posibilidades de aprendizaje tanto para el alumno como para el docente” (2020, p. 2). El diálogo, la escucha y el intercambio de puntos de vista en el seminario desde su planeación hasta su concreción y ejecución fueron

claves para tener una mirada reflexiva y comprensiva sobre el proceso de enseñanza aprendizaje que se propuso. Elliot sostiene que

El profesor modifica algún aspecto de su práctica docente como respuesta a algún problema práctico, revisando después su eficacia para resolverlo. Mediante la evaluación, la comprensión inicial del profesor sobre el problema se modifica y cambia. Por tanto, la decisión de adoptar una estrategia de cambio precede al desarrollo de la comprensión. La acción inicia la reflexión. (2005, p. 37).

Las técnicas de recolección de datos fueron la observación en línea por medio de la grabación de sesiones, así como el análisis de evidencias mediante herramientas que se utilizaron para valorar los alcances de cada categoría como rúbricas y cuadros de doble entrada. Las evidencias fueron: portafolio electrónico, relato escrito, actividades en general subidas a classroom, comentario de retroalimentación a las mismas y minutas por sesión de cada bloque del seminario realizadas por las docentes. El proceso de triangulación de datos por método de recopilación (Santos-Guerra, 1990) permitió la construcción de tres categorías de análisis.

Dentro de los escenarios de aprendizaje en modalidad remota, Camacho (2020) recomienda que el docente promueva la interactividad para que el alumno pueda aprovechar los recursos que se disponen en el entorno virtual. De esta manera se pensó el diseño de este seminario extracurricular a partir de tres bloques detonadores, cada uno con una duración de 36 hrs. en cada período semestral, de tal forma que este espacio formativo se desarrolló durante 18 meses, a lo largo del sexto, séptimo y octavo semestre incorporando los espacios de dirección de tesis requeridos en el plan de estudios.

Los tres bloques que constituyeron el seminario se enfocaron al proceso de investigación y de problematización de la práctica docente, la construcción de la ruta teórico-metodológica y la puesta en marcha del proyecto de investigación, así como el análisis, la interpretación y la socialización de los hallazgos. Se promovió una mirada situada en tiempo y espacio de la práctica, así como la mirada crítica para su indagación como una forma de comprenderla y transformarla. La metodología que se implementó se sustentó en el ciclo de investigación acción como una perspectiva cíclica e iterativa de pensar y hacer el ser docente, sin limitar los intereses de los participantes cuyos temas de indagación pudieran ser estudiados desde otra metodología investigativa.

Hoy la integración de la tecnología es indispensable para modificar las formas de enseñar, aprender y evaluar, por lo que formaron parte de este seminario, al considerarse herramientas que mediaron y potencializaron el pensamiento reflexivo-investigativo de los participantes.

Aunado a ello se le dio un enfoque con énfasis en la inclusión educativa porque los temas de estudio se concentraron en ese interés particular por las características de la formación inicial docente para la atención a la diversidad.

Desarrollo

En el proceso de análisis de los alcances del seminario fueron emergiendo tres categorías que a continuación se enuncian: a) La implicación de las y los participantes en las sesiones sincrónicas. b) El nivel de desempeño esperado por parte de las participantes en cuanto al desarrollo de sus procesos investigativos manifiesto a través del cumplimiento del trabajo establecido en un classroom del seminario. c) Los procesos de retroalimentación brindados mediante participación autodirigida, valoración en pares y valoración por parte de las facilitadoras del seminario.

En cuanto a la primera categoría denominada: implicación de las y los participantes en las sesiones sincrónicas, lo primero que se analizó fue la conexión y permanencia de las alumnas a las sesiones. El nivel de cumplimiento de las alumnas según lo revisado en la entrega de sus actividades osciló entre el 80 y 90 % de entregas.

Sobre la categoría del nivel de desempeño esperado por parte de las participantes en cuanto al desarrollo de sus procesos investigativos manifiesto a través del cumplimiento del trabajo establecido en la plataforma classroom del seminario, se fue analizando las evidencias de aprendizaje en cada uno de los tres bloques y el desempeño de las participantes.

En el primer bloque, se abordaron las habilidades de búsqueda de información se propusieron cinco actividades que brindaron a los estudiantes los elementos necesarios para realizar búsquedas informacionales, crear bibliotecas digitales personalizadas, usar repositorios institucionales, manejar gestores de referencias y organizar las búsquedas realizadas, según sus propios intereses investigativos. Se observó que el 77% de las estudiantes cumplió con las tareas asignadas, recibiendo retroalimentación de sus directores de tesis. La mayor dificultad residió en la tarea sobre el manejo de gestores de referencias.

Sobre el tema de planteamiento del problema se propusieron cuatro actividades con la finalidad de revisar la pertinencia, relevancia y la viabilidad del problema de investigación, así como los aportes al área del conocimiento; se profundizó en el planteamiento del tema y en el rescate de las definiciones y conceptos claves. Se concluyó este tema realizando la justificación del problema de investigación, su delimitación y redactando su justificación. En estas tareas se tuvo la participación del 77% de las estudiantes cumpliendo en tiempo las actividades. Las dificultades residieron en la habilidad de las alumnas de poder realizar las búsquedas de conceptos claves para delimitar su objeto de estudio.

Para concretar el estado del arte, marco teórico y referencial se propusieron cuatro actividades cuyo objetivo residió en conformar el estado del arte de su tema de investigación, así como el índice para organizar su marco teórico, para finalizar este módulo escribiendo los conceptos claves y sus referencias bibliográficas. Se tuvo la participación del 81% de las alumnas del seminario.

Las estudiantes hicieron trabajos de análisis documental orientados a la estructuración del estado del arte de su tema de investigación. Este ejercicio de organización de las fuentes consultadas les permitió argumentar la relevancia, pertinencia y viabilidad de su tema y tener claridad en los conceptos claves que definieron su problema de investigación.

En cuanto al segundo bloque, que se tituló el proceso investigativo reflexivo, se impartieron nueve sesiones sincrónicas grupales y nueve de asesoría individual por parte del director a sus alumnas, con lo que se trabajaron unas 36 horas. Para el primer tema titulado metodología se solicitaron dos tareas orientadas a redactar el protocolo de investigación escribiendo el planteamiento del tema, marco teórico y metodología que se tenía pensada para el desarrollo de su tema de estudio. Para la ejecución o desarrollo de la investigación se propusieron tres actividades orientadas a presentar reportes sobre el jueceo de sus instrumentos y las sugerencias realizadas por los expertos, los consentimientos informados y el primer bosquejo de listado de categorías de análisis que emergieron de sus instrumentos. El índice de los estudiantes que participaron en estas actividades fue del 66%. Estas actividades fueron de mucho interés para las asistentes al seminario pues concretamente en cuanto a esta forma sistemática y fundamentada de diseñar o seleccionar los instrumentos que utilizan en la práctica docente no habían tenido oportunidad de realizarla, como se comentó en la sesión sincrónica.

Para terminar este módulo se propuso un ejercicio de organización personal para dar cuenta de los avances de su investigación de campo con fechas concretas sobre las etapas de su metodología con el nivel de avance obtenido y las acciones para culminar el proceso, el índice de participación en esta actividad fue del 77%. Este ejercicio permitió a las asistentes, desde sus propios contextos, reflexionar sobre su desempeño, organizar mejor aquellas acciones personales para culminar su investigación y como afirma La Cueva (1997) generar mayor compromiso al hacerse cargo de su aprendizaje.

El último módulo denominado los hallazgos y su socialización digital también se llevó a cabo mediante 18 sesiones sincrónicas de dos horas cada una. Siete participantes presentaron su examen de grado, con resultado aprobatorio. De las dos egresadas incorporadas de forma

voluntaria, una de ellas publicó un artículo sobre habilidades de investigación en una revista científica.

Como se puede observar los módulos en los cuáles las asistentes al seminario tuvieron mayor dificultad fueron aquellos en los que se abordó el diseño del planteamiento metodológico esto debido a la poca formación en investigación que tuvieron a lo largo de la licenciatura. Mientras que el mayor porcentaje lo tuvo la creación de instrumentos para aplicar lo que se le atribuye a la visión práctica y orientada a la intervención que permea en las escuelas normales.

Acercas de la categoría de procesos de retroalimentación brindados se llevó a cabo de tres maneras: la autoevaluación, la valoración en pares y la valoración por parte de las facilitadoras del seminario.

Los momentos de autoevaluación y reflexión personal fueron fundamentales para abonar a la construcción del trabajo que las llevó a reflexionar sobre su proceso investigativo y a desarrollar procesos de aprendizaje individual, como se puede observar en el siguiente ejemplo de una alumna después de haber observado un video en el seminario y con lo cual pudo reflexionar sobre su propio proceso, concretamente este ejemplo corresponde al momento de planteamiento del tema.

Después de haber visto el video me encuentro nuevamente con algunas dudas pero que pueden ser resueltas a partir de la investigación de algunos temas y a la vez puedo identificar aspectos a mejorar. En cuanto a los objetivos, me parece que aún se pueden mejorar los objetivos específicos para delimitar mejor lo que se espera alcanzar (Comunicación personal, Classroom 15 nov 2021)

El hecho de reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje permitió a las asistentes del seminario tomar decisiones y avanzar en la construcción de la investigación como un proceso individual.

Integrar procesos de coevaluación fue una estrategia importante, pues mediante la retroalimentación de las compañeras del seminario, las asistentes pudieron reflexionar sobre aspectos de su propio proceso en los que la opinión de un par les dio mayor claridad.

Finalmente, la retroalimentación del director de tesis fue determinante, pues les ayudó a generar procesos de aprendizaje activos, como menciona Zambrano (2007) la mediación del maestro debe enseñar a mirar el mundo e interpretarlo para que el estudiante empiece a recorrer su camino.

Latorre (2015) expresa que en la investigación acción el profesorado formula y problematiza su práctica y en el transcurrir de la misma se recogen y analizan datos para volver a generar nuevas preguntas. Este proceso se realizó en el diseño instruccional del seminario y su puesta en marcha, incluyendo la retroalimentación, lo que permitió analizar el proceso que las alumnas llevaban sobre su aprendizaje y poder tomar decisiones para aplicarlas.

La investigación acción supone de acuerdo a Latorre (2015) un profesor crítico, capaz de indagar, analizar e interpretar su propia práctica, en este sentido los registros de cada una de las sesiones del seminario que llevamos a cabo las docentes encargadas del mismo constituyeron un recurso para la toma de decisiones y la retroalimentación con las alumnas.

Resultados y Conclusiones

El plantear el diseño de un seminario en modalidad remota hizo que se pensarán en algunas condiciones para poder llevarlo a cabo de manera exitosa, como enuncian Galbán, Ortega y Meza (2022) el garantizar la atención y la suma de distractores que es mayor al estar en ambiente virtual ya sea desde casa o trabajo, lo cual se comprobó pues algunas de las asistentes al seminario se conectaban desde su trabajo o realizando a la vez actividades en casa. Para nosotras como instructoras del seminario también fue un desafío realizar planeación y preparar materiales adecuados para el trabajo en línea, algunos elaborados expresamente para el seminario.

Mediante esta experiencia de diseño instruccional se vivió lo que plantea Pereyra (2020) replantear las clases en entornos virtuales y establecer vínculos con nuestros asesorados de tesis mediante los recursos tecnológicos tejiendo redes, la comunicación constante por medio del aula virtual o bien por mensajería en el teléfono lo que garantizó el seguimiento de la investigación y poder conocer la disposición, inquietudes o dificultades de las alumnas.

De acuerdo con Castañeda y Vargas (2021) existen algunos aspectos a tomar en cuenta en la educación remota virtual como son: grabar los encuentros sincrónicos, realizar una selección y organización de contenidos sobre lo que se verá en el encuentro, crear actividades interactivas, usar material existente en la red, proponer actividades que se vayan construyendo poco a poco, estos aspectos fueron tomados en cuenta para el diseño y concreción de este seminario.

Un punto muy importante fue el hecho de que desde el inicio del seminario se especificaron a las asistentes las competencias y saberes docentes a favorecer y cómo éstos aportarían al logro de su perfil de egreso tal cual lo manifiestan Castañeda y Vargas “El estudiante se hace cargo de su aprendizaje de forma autodidacta con la guía de un profesor” (2021, p. 15). Las competencias que como coordinadoras del seminario se consideraron que mayormente se desarrollaron con

este seminario para el desenvolvimiento profesional del licenciado en inclusión educativa, plan 2018 fueron:

Discute los conocimientos generados sobre un tema educativo para favorecer el pensamiento reflexivo docente en la delimitación de un objeto de estudio en el marco de los lineamientos para la elaboración de tesis de la licenciatura en inclusión educativa. Formula una ruta teórico-metodológica de investigación basada preferentemente en la investigación acción y la ejecuta de manera rigurosa, cíclica y reflexiva en el marco de los lineamientos para la elaboración de tesis de la licenciatura en inclusión educativa. Valora el proceso de análisis e interpretación de hallazgos y/o resultados del proyecto de investigación para integrar a la investigación educativa con la comprensión y transformación de la práctica docente a la luz de los rasgos del perfil de egreso de su licenciatura.

El llevar a cabo este seminario brindó la oportunidad de aprender como lo expresan Galbán et.al. (2022) nuevas experiencias y estrategias de enseñanza, además de buscar ambientes de aprendizaje donde los estudiantes se sientan acompañados y escuchados, formando comunidades para aprender, es decir buscar lo que manifiestan Castañeda y Vargas (2021) crear ambientes de enseñanza en donde los estudiantes se sientan apoyados. Se consideran relevantes las actividades de análisis documental hacia la estructuración de un estado del arte que fortalezca la argumentación y posicionamiento crítico del normalista. Además puede apoyar la toma de decisiones metodológicas que representó un área de oportunidad al no contar con espacios curriculares en semestres anteriores que explicitaran el saber y el hacer desde enfoques y métodos investigativos.

La experiencia del cuerpo académico en este diseño instruccional del seminario fue como lo manifiesta Pereyra (2021) la oportunidad de entretejer redes de ayuda y orientación para afrontar las dificultades que este momento representó para todos.

Las aportaciones al campo del conocimiento se encuentran concretamente en una experiencia exitosa sobre la enseñanza de habilidades investigativas para la elaboración de tesis de investigación específicamente en formación inicial docente, donde se hace necesario brindar programas específicos de formación en investigación para los alumnos durante su licenciatura a fin de poder enfrentar de manera exitosa los procesos de titulación.

Las limitaciones enfrentadas tienen que ver con las dificultades de conectividad que algunos asistentes al seminario experimentaron, así como el hecho de coincidir las prácticas profesionales del último semestre con el horario en que se impartió el seminario.

Referencias

Cabrera, S. (2010). ¿De qué hablamos cuando hablamos de mediación Tecnológica? *Suplemento del Instituto de Desarrollo Regional de la Universidad de Río Cuarto*, pp.1-4. <https://comunicacion7705.files.wordpress.com/2015/06/mediacic3b3n-tecnolc3b3gica.pdf>

Camacho ACLF. Educación remota en tiempos de pandemia del covid-19: nuevas experiencias y desafíos [editorial]. *Online Braz J Nurs [Internet]*. 2020 Mês [cited year month day]; 19(4):xx-xx. Available from: <https://doi.org/10.17665/1676-4285.2020xxx>

Castañeda, K. D. y Vargas, A. M. (2021). En tiempos de pandemia: Una mirada retrospectiva sobre la educación a distancia, virtual y remota de emergencia, así como sobre las buenas prácticas docentes. *Academia y Virtualidad*, 14(1), 13-22. <https://doi.org/10.18359/ravi.5346>

Ebbutt, D. y Elliot, J. (2000). ¿Por qué deben investigar los profesores? En J. Elliot (coord.), *La investigación-acción en educación* (pp. 176-190). Editorial Morata

Elliot, J. (2005). *El cambio educativo desde la investigación – acción*. Editorial Morata.

Galbán, S., Ortega, C., y Meza, M. (2021) La transición de la modalidad presencial a la remota: experiencia del profesorado universitario en el contexto de pandemia. *Revista Educación*, 22, Vol., 46, núm. 2, Julio-Diciembre. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i2.47577>

González Morales, L., (2017). *Metodología para el diseño instruccional en la modalidad b-learning desde la Comunicación Educativa*. Razón y Palabra, 21(98), 32-50.

Guàrdia Ortiz, L., Sangrà Morer, A. Diseño instruccional y objetos de aprendizaje; hacia un modelo para el diseño de actividades de evaluación del aprendizaje online. *RED. Revista de Educación a Distancia*, núm. IV, julio, 2005, pp. 1-14. Universidad de Murcia. Murcia. España.

La Cueva, A. (1997). La evaluación en la escuela: Una ayuda para seguir aprendiendo. *Revista da Faculdade de Educação*, 23(1-2), 124-148. <https://doi.org/10.1590/S0102-25551997000100008>

Latorre, A. (2015). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Graó.

Pereyra, S. (2021). Relaciones pedagógicas extrañas en un escenario educativo inédito. Reflexiones en torno a la educación en tiempos de pandemia. *Revista de Educación y Ciencias Sociales*. Vol. 10. No. 15. Noviembre 2020/abril 2021. ISSN 1853-9092.

Reigeluth, C. (2016). Teoría instruccional y tecnología para el nuevo paradigma de la educación. *RED. Revista de Educación a Distancia*. Número 50. 30 de septiembre de 2016. En <http://www.um.es/ead/red/50>

Santos-Guerra, M. (1990). *Hacer visible lo cotidiano*. Akal.

SEP. Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación. Planes de estudio 2018. Subsecretaría de Educación Superior

Zambrano, María (2007) "Filosofía y Educación", en *manuscritos Málaga (Ágora)*: A. Casado y J. Sánchez-Gey.