

02

SE APUESTA POR LA RENOVACIÓN, MEDIANTE LA INNOVACIÓN, EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

FITS RENEWAL, THROUGH INNOVATION, IN THE TEACHING AND LEARNING PROCESSES OF HIGHER EDUCATION

Dra. C. Coralía Juana Pérez Maya¹

E-mail: cpm258@yahoo.com.mx

Abigail Gama Melecio¹

E-mail: abigama_1795@outlook.com

Dra. C. Maritza Librada Cáceres Mesa¹

E-mail: mcaceres_mesa@yahoo.com

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Cita sugerida (APA, sexta edición)

Pérez Maya, C. J., Gama Melecio, A., & Cáceres Mesa, M. L. (2018). Se apuesta por la renovación, mediante la innovación, en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Educación Superior. *Revista Conrado*, 14(64), 16-21. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>

RESUMEN

En el estudio se analizan las diferentes tendencias que existen acerca de la renovación curricular que debe existir en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Educación Superior, mediante la innovación. Lo anterior conlleva a que se desarrollen proyectos de innovación de calidad que transformen y perfeccionen las condiciones laborales del profesorado, mejoren el funcionamiento de la institución universitaria y renueven los sistemas de evaluación del profesorado.

Palabras clave:

Renovación curricular, innovación, práctica docente.

ABSTRACT

The study analyzes the different trends that exist about the curricular renewal that must exist in the teaching and learning processes of higher education, through innovation. This leads to the development of quality innovation projects that transform and improve the working conditions of the teaching staff, improve the functioning of the university institution and renew the teacher evaluation systems.

Keywords:

Curricular renewal, innovation, teaching practice.

INTRODUCCIÓN

La Red de Comunidades para la Renovación de la Enseñanza y Aprendizaje en Educación Superior (RECREA), cuyo objetivo general es 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 dicho nivel educativo es una apuesta por la mejora de los aprendizajes de las y los estudiantes y docentes. El sustento teórico del proyecto RECREA se fundamenta en el pensamiento complejo, el diseño instruccional de Diez Pasos para el aprendizaje complejo y el método de la investigación en acción (Pedroza, 2017). En esta Red participa desde noviembre del 2017 el Cuerpo Académico de "Evaluación, Planeación y Desarrollo Curricular", del Área Académica de Ciencias de la Educación, en el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México.

Según el autor citado, los ejes transversales del proyecto Red de Comunidades para la Renovación de la Enseñanza-Aprendizaje en la Educación Superior son:

1. **Un enfoque epistemológico sustentado en el pensamiento complejo y el desarrollo de competencias profesionales.**
2. **La incorporación de los últimos avances de la investigación en los procesos y contenidos de la enseñanza y el aprendizaje.**
3. **El uso de las tecnologías de la información y la comunicación.**

El presente artículo presenta la fundamentación de la renovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante la innovación en la Educación Superior.

DESARROLLO

Se debe explorar que se está entendiendo por innovación, Romero (2015), expone que es preciso partir de una mirada universal integradora de las interpretaciones, de innovación, en la diversidad de culturas científicas, que existen. De lo contrario sólo tendríamos una elaboración de textos con citas de autores que trabajan la innovación como un discurso con estatus de teoría de alcance intermedio, como la de la cultura científica empírico analítica.

El mismo autor señala desde la perspectiva gnoseológica crítica, que por innovación se entiende las actividades que generen cambios y mejoras a partir de que existe un diagnóstico, una causalidad que promueve crear algo que altere o modifique o supere tipos de realidades que genere nuevos hechos de manera controlada construyendo otro tipo de totalidad con su complejidad determinante,

que supere históricamente, a la realidad dominante, acorde con las circunstancias.

León & López López (2014), en su artículo *Criterios para la Evaluación de los Proyectos de Innovación Docente Universitarios* presentan los resultados de un proyecto de investigación subvencionado por el Ministerio de Educación. Programa de Estudios y Análisis (2009). Según los autores la innovación educativa trasciende el plano individual *para proyectarse en el ámbito organizativo y cultural de la institución universitaria*. Por lo cual el sustento de la evaluación se centra en tres ejes el apoyo institucional, la formación docente y el cambio de concepciones en que se apoya la enseñanza universitaria. Se establecen las dimensiones las cuales están planificadas como diseño, desarrollo, evaluación e impacto y los ítems para la evaluación de proyectos innovación docente universitarios.

Vale la pena resaltar que las carencias de la formación, apoyo y reconocimiento de la innovación docente podrían conducir al arrinconamiento o extinción de ésta, máxime si no responde a una necesidad sentida por los docentes. Un sistema de evaluación que no contemple la estimulación del trabajo realizado en la innovación docente es una invitación a su desvalorización y a la falta de compromiso con la mejora de la práctica. Se recomienda que deba incluirse lo que actualmente se tiende a contemplar en la actividad investigadora, los proyectos de innovación, vinculando así la innovación docente con la motivación, formación y evaluación del profesorado como señala Michavila (2009).

Desarrollar proyectos de innovación de calidad no involucra, necesariamente o exclusivamente, contar con financiamiento, sino transformar la práctica docente universitaria, perfeccionar las condiciones laborales del profesorado, flexibilizar y mejorar la organización y funcionamiento de la institución universitaria; renovar los sistemas de evaluación del profesorado, y apostar por un profesorado competente y cualificado que trabaja de manera sistemática en comunidades de prácticas colaborativas para mejorar su actividad docente.

Díaz-Barriga Arceo (2010), apunta que el profesor aparecía como último responsable del eventual éxito de las innovaciones, pues sólo se responsabilizaba con la tarea de concretar el cambio didáctico en el aula. Pocos se cuestionan cómo aprenden los profesores, qué los impulsa a cambiar o no sus prácticas educativas, qué procesos ocurren cuando se enfrenta la tarea de innovar o qué condiciones se requieren para que un cambio real ocurra y se consolide. Tampoco se entendía o indagaba sobre la forma en que los profesores intentaban llevar las

innovaciones a la práctica en sus aulas, enfrentando el reto de las condiciones que su contexto educativo impone. De tal manera, se aceptaba que los docentes estarían convencidos de las bondades y ventajas de las innovaciones, sin pensar que también podrían darse casos de oposición, resistencia o boicot ante los procesos de cambio curricular.

Fueron revisados algunos estudios realizados sobre los retos que enfrentan los docentes en torno a la innovación del currículo por los autores Caamal, F. & P. Canto, (2009), ponencia presentado en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa, *Flexibilidad curricular: opinión de estudiantes y docentes universitarios*, además se estudiaron otros trabajos (Díaz-Barriga, 2003).

En la mayoría de estos estudios la metodología aplicada ha consistido en la aplicación de encuestas y entrevistas, sólo en algunos casos se recurre a observaciones en el aula o a estudios que permitan una mirada amplia, comprehensiva y a largo o mediano plazo del proceso de implantación. El reto que se plantea es que hay que aplicar al mismo tiempo un proceso de investigación, que incluya otros objetos de estudio, abordajes teóricos e instrumentos originales para estudiar de primera mano la realidad educativa en torno a procesos, sistemas y actores involucrados.

Chacón (2013), muestra el proceso y contexto de aplicación de una Estrategia de enseñanza en el Curso-Taller de Metodología de la Investigación Cuantitativa, que se imparte en la licenciatura de Pedagogía de la Universidad Veracruzana, y que se basa en tres ejes transformadores del aprendizaje: el pensamiento complejo, la vinculación con la investigación y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. El análisis de los resultados es de carácter descriptivo cuantitativo y cualitativo, con el Proyecto Aula se logró una mayor integración de conocimientos, habilidades y actitudes en todo el proceso, en tanto que el estudiante asume un papel más activo, comprometido y creativo en su propio aprendizaje. El Proyecto Aula implica procesos de evaluación del aprendizaje más integrales y procesuales. Sin duda, las propuestas de cambio provocan diversos sentimientos en los profesores, uno de ellos es el temor, la incertidumbre.

Zambrano-Ramírez (2016), en *Aprendizaje complejo en la educación superior ecuatoriana* escribe que “*el enfoque basado en problemas precisa de un diseño curricular e instruccional que ponga en el centro la complejidad los problemas de la vida real y los traduzca en procesos de aprendizaje que integren y desarrollen las habilidades requeridas para resolverlos. Los componentes son las*

tareas de aprendizaje, información de soporte, información procedimental y práctica de partes de tarea”.

Los pasos que constituyen el diseño instruccional para el aprendizaje complejo son: 1. Diseño de tareas de aprendizaje 2. Desarrollo de instrumentos de evaluación 3. Secuencia de tareas de aprendizaje Información de soporte 4. Diseño de la información de soporte 5. Análisis de las estrategias cognitivas 6. Análisis de modelos mentales Información procedimental 7. Diseño de información procedimental 8. Análisis de reglas cognitivas 9. Análisis del conocimiento prerrequisito Práctica de partes de tareas 10. Diseño de la práctica de partes de tarea. Propone que los programas de Educación Superior podrían enfocarse en el aprendizaje de problemas reales y en el perfeccionamiento del talento humano, afrontar los desafíos provenientes desde otras perspectivas como la complejidad, el uso de las TIC, la globalidad, entre otros, mientras se desarrolla adecuadamente las habilidades de los estudiantes para una carrera en cuestión, lo cual sin duda constituye un reto para todo el nivel superior de la educación.

Cerecero (2016), se pregunta *¿Qué sentido le dan los docentes de lenguas a su práctica cuando se someten a procesos reflexivos y de investigación? ¿Es posible que logren resignificar y modificar su práctica educativa a través de una práctica reflexiva? ¿La aplicación de un modelo de práctica reflexiva apoyado en la mediación, es una solución factible para lograr el empoderamiento del docente respecto a su práctica y promover la emancipación de la práctica del docente de lenguas?*”. Se sustenta en las teorías socio-críticas con la aplicación de la investigación-acción y por lo tanto, también la práctica reflexiva. Se considera que el proceso de Investigación Acción (I-A) de los factores políticos, económicos, sociales y culturales influye tanto en la construcción de la teoría como de la práctica. Dentro de las reflexiones finales de la autora se propone tener en cuenta en los procesos de innovación educativa y plantea que la práctica reflexiva no se refiere únicamente a pensar en lo ocurrido, sino que abarca también el pensamiento retro-proyectivo y el proyectivo. Es decir, analizar el pasado para entender el presente, observa su situación actual para comprender donde se encuentra y a partir de ese punto proyectar el futuro que desea alcanzar.

A decir de la autora, el principio rector de la práctica reflexiva mediada está en favorecer la autonomía y profesionalización de los docentes, al mismo tiempo que se comparten experiencias, conocimientos y reflexiones con otros sujetos involucrados. Uno de los puntos a trabajar en el proceso reflexivo es crear consciencia en los docentes de la necesidad de mejorar aspectos

relacionados con ellos mismos y no sólo respecto a cuestiones pedagógicas.

A decir de Rodríguez, et al. (2018); y de Marcalef (2011), la innovación y el cambio no dependen del área de conocimiento ni de la vía que se utilice, ya sea presencial o en línea, se trate de pregrado o de posgrado, si no del interés, la creatividad y el esfuerzo de los docentes y alumnos. En el desarrollo de las comunidades de indagación está el reto, se precisa asumir actitudes y posicionamientos que conduzcan a investigar acerca, no sólo, qué aprenden los docentes, si no también cómo aprenden.

Cómo las y los alumnos pueden construir el conocimiento y qué puede hacer el profesorado para favorecer esta construcción, cuando asigna al alumnado un papel activo y de interacción con el mundo que les rodea y con sus compañeras y compañeros, por ejemplo se encuentra en el aprendizaje colaborativo o cooperativo, que tiene uno de sus aspectos el trabajo grupal para la solución de problemas o de tareas de esta manera cada estudiante aprende más de lo que aprendería individualmente.

El aprendizaje cooperativo requiere alto grado de colaboración y reciprocidad. Las prácticas y metodologías de aprendizaje colaborativo en la Educación Superior se han circunscrito habitualmente al trabajo en pequeños grupos en el aula o a la realización de tareas grupales no presenciales, donde el profesorado tiene dificultades para mantener el contacto y la posibilidad de seguimiento del grupo colaborativo. En el contexto del aprendizaje colaborativo, la introducción de los edublogs permite:

- Trabajar de forma colaborativa en la distancia, desde diferentes lugares y a cualquier hora; posibilitar en un mismo espacio tanto procesos de comunicación en tiempo real, como de comunicación sincrónica y asincrónica, entre usuarios; ampliar el grupo de aprendizaje a una comunidad de aprendizaje; materializar y visibilizar el proceso de aprendizaje colaborativo, permitiendo al profesorado una mejor supervisión de las interacciones del grupo.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje cooperativos en el contexto universitario coadyuvan ambientes de aprendizajes que potencian el desarrollo de los mismos en los grupos de aprendizajes creados, sustentados en los fundamentos de la pedagogía y la didáctica, de tal manera que, se cumpla con los aprendizajes esperados que demandan la sociedad. Como eje transversal están las nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones que constituyen un desafío a los sistemas educativos del siglo XXI según Valarezo, Carrion & Ordoñez (2017).

El edublog ha promovido la interacción y el trabajo cooperativo entre las y los alumnos, ha dado protagonismo al alumnado en los procesos de enseñanza y aprendizaje y ha proveído la comunicación y el aprendizaje entre el alumnado a través de las observaciones de los compañeros, los cuales también han contribuido a su aprendizaje. El uso de edublogs se asocia con una actitud docente preocupada por acompañar al alumnado en su aprendizaje autónomo y colaborativo, más allá del aula a través de un espacio no presencial.

Debe destacarse que, gran parte del éxito o el fracaso de las innovaciones educativas depende, de la manera en que los diferentes actores educativos interpretan, redefinen, filtran y dan forma a los cambios que se proponen (Salinas, 2004). En este sentido, la opinión del estudiantado que forma parte de las experiencias de innovación que se llevan a cabo en Educación Superior resulta de gran utilidad para el profesorado que las pone en práctica”.

La innovación trascendente nace en micro-espacio educativo y con algunos docentes. Los docentes, que nunca han realizado investigaciones educativas, que no poseen cultura científica, consideran que, en la institución educativa, no se puede generar innovaciones en el trabajo formativo encaminado a formar alumnos autónomos, críticos de cualquier cultura, debido a la reproducción social de las escuelas. Argumentan que eso es imposible dado que lo asumen desde una pedagogía tradicional que se centra en el nivel reproductivo del aprendizaje y en un currículum centrado en disciplinas desarticuladas con el desarrollo de las habilidades mecánicas que se gestan en los talleres de entrenamiento o las clases instruccional o neo-instruccional. El surgimiento de lo nuevo no se puede predecir, sino no sería nuevo. El surgimiento de una creación no se puede conocer por anticipado, sino no habría creación (Romero, 2015). Hay que renovar, innovando e investigando.

La innovación avanza, no de manera lineal sino por desviaciones que proceden de creaciones internas, de acontecimientos o accidentes externos, entre otros. La transformación interna comienza a partir de creaciones con la participación de las comunidades de aprendizajes de docentes y alumnos, primero casi microscópicas que se efectúan en un medio restringido enfocadas a algunos, y que aparecen como desviaciones con relación a la normalidad. Si no se atrofia la desviación, entonces, en condiciones favorables formadas generalmente por crisis, se puede paralizar la regulación que la frenaba o la reprimía y luego proliferarse de manera epidémica, desarrollarse, propagarse y volverse una tendencia cada vez más potente que produce acciones que contribuyen a cambios y mejoras del aprendizaje. Así ha sucedido con las

aportaciones que se han generado en el ámbito educativo (Michavila, 2009). La apuesta por la renovación se gana con la planeación de las actividades y acciones del proceso de innovación, su negociación con todas y todos los involucrados, su aplicación, la evaluación de las actividades y acciones, y la creación de nuevas aportaciones o mejoras de las aplicadas.

En los programas de posgrados de la Especialidad en Docencia en las asignaturas de Metodología de la Investigación/Intervención Educativa y en el Taller de Optativo de Investigación/Intervención Educativa y en la Maestría en Ciencias de la Educación en la asignatura de Contextos de los procesos de Enseñanza y Aprendizaje en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, se iniciaron los procesos de renovación desde RECREA y se tienen en cuenta los tres ejes planteados: el pensamiento complejo, la docencia-investigación y las TIC.

CONCLUSIONES

El estudio realizado permite proponer que para la apuesta por la renovación, mediante la innovación, en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Educación Superior, se debe pensar acerca de:

La autonomía y la profesionalización del docente.

La interiorización del cambio por las y los docentes, alumnado y directivos.

La integración de las TIC de acuerdo al uso que le da el alumnado.

Los cambios metodológicos, en especial en la evaluación del aprendizaje.

La incorporación de la evaluación formativa en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La aplicación de la teoría crítica a través de la I-A.

La influencia de los diferentes contextos educativos.

La interacción y el trabajo cooperativo entre las y los alumnos, durante los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Qué y cómo aprenden los docentes.

Los nuevos objetos de estudio y sus abordajes teóricos y prácticos para ilustrar la realidad educativa.

Que la innovación y el cambio no dependen del área disciplinar.

En los procesos de formación docente la innovación es posible.

La posibilidad de innovar está sujeta a: disponer de una idea que mejore las cosas, unas personas bien formadas y competentes, dispuestas a llevarla a cabo a través de un trabajo colaborativo y unas condiciones institucionales que faciliten su desarrollo y la apoye.

No se pretenda que las cosas cambien y mejoren, si siempre hacemos lo mismo. La innovación avanza pero no de manera lineal.

La innovación trascendente nace en micro-espacio educativo y con algunos docentes.

Tener en cuenta la opinión del estudiantado que forma parte de las experiencias de innovación que se desarrollan.

La práctica reflexiva posibilita analizar el pasado para entender el presente, no perder de vista la situación actual para comprender dónde se encuentra y a partir de ese espacio proyectar el futuro que se necesita lograr.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Caamal, F., & Canto, P. (2009). Flexibilidad curricular: opinión de estudiantes y docentes universitarios. X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Veracruz.
- Cerecero Medina, I. E. (2016). Teorización de los procesos de resignificación de la práctica educativa del docente de lenguas. Tesis Doctoral En Ciencias Sociales. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Chacón Reyes, J. (2013). Una experiencia en la enseñanza de la investigación educativa en el marco de "proyecto aula" de la universidad veracruzana. RMIE, 18(58), 735-768. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/416104>
- Díaz Barriga, Á. (2003). La investigación curricular en México: La década de los noventas. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Díaz-Barriga Arceo, F. (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares. Revista Iberoamericana de Educación Superior, 1(1), 37-57. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2991/299128587005.pdf>

- Gros Salvat, B., & Lara Navarra, P. (2009). Estrategias de innovación en la educación superior: el caso de la Universitat Oberta de Catalunya. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49, 223-245. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie49a09.pdf>
- Latapí Sarre, P. (2003). ¿Cómo aprenden los maestros? Conferencia magistral en el XXXV aniversario de la Escuela Normal Superior del Estado de México. Toluca: Secretaría de Educación Pública.
- León Guerrero, M. J., & López-López, M. C. (2015). Criterios para la Evaluación de los Proyectos de Innovación Docente Universitarios. *Estudios sobre Educación*, 26, 79-101. Recuperado de <https://www.unav.edu/publicaciones/revistas/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/1862>
- Marcale, L. (2011). Los encuentros de innovación en educación universitaria. Un entorno para el aprendizaje cooperativo del profesorado y el alumnado. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.
- Martínez, L., D., & Toledo Román R. D. (2009). El currículo frente al pensamiento de la innovación. Un estudio en algunas carreras de ingeniería. X Congreso Nacional de Investigación Educativa, Veracruz.
- Méndez Urresta, E. M., Mina Páez, A. C., & Méndez Urresta, J. B. (2018). Procesos de enseñanza-aprendizaje cooperativos que aplican los docentes universitarios. *Revista Conrado*, 14(63), 319-327. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Michavila, F. (2009). *La innovación educativa. Oportunidades y barreras*. *Arbor. Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 185, 3-8. Recuperado de <http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/viewArticle/373>
- Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2006). Modelos innovadores en la formación inicial docente. Paris: UNESCO.
- Pedroza, R. (2017). Proyecto de Investigación de la Comunidades de Aprendizaje para la Renovación de los Procesos de enseñanza y Aprendizaje de la Educación Superior. Recuperado de: <https://promepca.sep.gob.mx/solicitudesca/login.aspx>
- Rodríguez Hernández, C., Iglesias León, M., & Juanes Giraud, B. Y. (2018). Estrategia didáctica para el aprendizaje interactivo en ambientes en línea en el postgrado. *Revista Conrado*, 14(63), 35-42. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Romero, H. (2015). Modelos de Innovación Cultural según el Tipo de Campo de Cultura Científica y su Papel en el Trabajo Formativo. *Amauta* 13(25). Recuperado de <http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/Amauta/article/view/1284>
- Valarezo Castro, J. W., Carrión Macas, M. E., & Ordoñez Briceño, K. F. (2017). Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones: un reto al proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Conrado*, 13(59), 69-77. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Zambrano-Ramírez, J. (2016). Aprendizaje complejo en la educación superior ecuatoriana. *Revista Ciencia UNEMI*, 19(21), 158-167. Recuperado de http://www.academia.edu/28940752/Aprendizaje_complejo_en_la_educaci%C3%B3n_superior_ecuatoriana