

17

RENOVACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE E INCORPORACIÓN DE TAREAS INTEGRADORAS EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO

RENEWAL OF TEACHING PRACTICE AND INCORPORATION OF INTEGRATING TASKS IN THE AUTONOMOUS UNIVERSITY OF THE STATE OF HIDALGO

Dra. C. Maritza Librada Cáceres Mesa¹

E-mail: mcaceres_mesa@yahoo.com

Dra. C. Coralia Juana Pérez Maya¹

Dr. C. Octaviano García Robelo¹

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Cita sugerida (APA, sexta edición)

Cáceres Mesa, M. L., Pérez Maya, C. J., & García Robelo, O. (2018). Renovación de la práctica docente e incorporación de tareas integradoras en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. *Revista Conrado*, 14(65), 134-140. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>

RESUMEN

En el ámbito de la renovación de la práctica docente en los diferentes niveles educativos, y en particular en la Especialidad en Docencia, modalidad educativa de posgrado, sustentada en la articulación de dos grandes procesos: la investigación en el campo de la práctica docente y la intervención educativa, a través de propuestas acordes con la realidad del aula y de la escuela en el que el estudiante-docente se desempeña. Se considera la aplicación del Proyecto “Redes de Comunidades para la Renovación de la Enseñanza-Aprendizaje en Educación Superior”, y en particular como parte del diseño instruccional que se propone, se ha considerado integrar el diseño de tareas integradoras que activen los procesos cognitivos de los estudiantes a través de la asignatura de Metodología de la Investigación e Intervención, vinculadas a las prácticas docentes, donde a través de las mismas, se promueva un despliegue potencial de los estudiantes-docentes, como cimiento desde donde se erige el proyecto de carácter profesional, al que se le imprime una concepción innovadora en la solución de las problemáticas planteadas. En tal sentido las tareas integradoras deben estar orientadas a la investigación, con la intención de que aprendan a obtener información de un hecho: a organizarla, sistematizarla y analizarla para arribar a conclusiones que puedan enriquecer el campo de conocimiento de su práctica docente, de acuerdo con un determinado propósito, donde se recuperan experiencias significativas con las que se hayan sensibilizado como problemática a resolver y/o transformar.

Palabras clave:

Práctica docente, renovación de la práctica docente, reflexión sobre la práctica docente, tareas integradoras.

ABSTRACT

In the field of the renewal of teaching practice in the different educational levels, and in particular in the Specialty in Teaching, postgraduate educational modality, based on the articulation of two major processes: research in the field of teaching practice and educational intervention, through proposals in accordance with the reality of the classroom and the school in which the student-teacher works. The application of the Project “Community Networks for the Renewal of Teaching - Learning in Higher Education” is considered, and in particular as part of the instructional design that is proposed, it has been considered to integrate the design of integrating tasks that activate the cognitive processes of students through the subject of Methodology of Research and Intervention, linked to teaching practices, where through them, a potential deployment of student-teachers is promoted, as a foundation from which the project of professional character is erected, which is printed an innovative concept in the solution of the issues raised. In this sense, the integrating tasks should be oriented to research, with the intention that they learn to obtain information of a fact: to organize, systematize and analyze it to arrive at conclusions that can enrich the field of knowledge of their teaching practice, in accordance with a specific purpose, where significant experiences are recovered with which they have been sensitized as a problem to be solved and / or transformed.

Keywords:

Teaching practice, renewal of teaching practice, reflection on teaching practice, integrating tasks.

INTRODUCCIÓN

La renovación de la práctica docente y la incorporación de las tareas integradoras en la Especialidad en Docencia de la UAEH, considera los fundamentos teóricos y metodológicos del proyecto “Red de Comunidades para la Renovación de la Enseñanza y Aprendizaje en Educación Superior (RECREA), tiene como propósito promover una cultura de la colaboración entre académicos para la innovación y mejora de sus prácticas docentes. Se precisa que la forma de trabajo en comunidades abre oportunidades para compartir buenas prácticas, dificultades y crear soluciones y nuevas alternativas para facilitar y mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

El objetivo general del proyecto RECREA 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. 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, al cual pertenecen los autores del presente artículo.

En el proyecto RECREA, dentro de los pasos que constituyen el diseño instruccional se precisa el diseño de tareas integradoras, a través de las cuales se estimule el desarrollo de procesos cognitivos de los estudiantes a través de la asignatura de Metodología de la Investigación e Intervención, donde a través de las tareas integradoras, se promueva un despliegue potencial de los estudiantes, como cimiento desde donde se erige el anteproyecto de carácter profesional, al que se le imprime una concepción innovadora en la solución de las problemáticas planteadas.

DESARROLLO

Una de las características de la sociedad contemporánea es el papel central del conocimiento en los procesos productivos, al punto que el calificativo más frecuente que suele dársele es el de sociedad del conocimiento. Asistimos a la emergencia de un nuevo paradigma económico-productivo en el cual el factor más importante no es ya la disponibilidad de capital, mano de obra, materias primas o energía, sino el uso intensivo del conocimiento y la información (Tunnermann Bemheim & De Souza Chaui, 2005); todo ello revitaliza el papel del conocimiento como

pilar básico de la riqueza de las naciones; por lo que la riqueza de los países en la actualidad está mediada por la capacidad de generar y aplicar innovadoramente el conocimiento (Waldman & Gurovich, 2005) y la capacidad de producir, adaptar y utilizar el conocimiento científico y tecnológico a los requerimientos sociales.

Por lo que se reconoce como la “Sociedad del Conocimiento”, la cual plantea la transición de una economía que genera productos a una basada en servicios, en la cual existe una “desmaterialización” del proceso productivo para dar paso a una “Economía del Saber”. Se advierte que el conocimiento y sus aplicaciones será cada vez más el principal motor del desarrollo, según (Tedesco, 2000), los desafíos y tendencias de la sociedad ahora se vinculan mucho más con la educación superior, pues a través de ésta se produce, reproduce, transforma y distribuye el conocimiento; donde el docente juega un papel trascendental en función de revitalizar y renovar su práctica a partir de estos grandes desafíos en los cuales está inmerso en el ámbito de cómo enseñar a aprender.

A la luz de los principios, acuerdos y declaraciones de las grandes conferencias mundiales y regionales, se comprende la educación como un proceso a lo largo de toda la vida, sustentado en la calidad y la equidad, la participación de todos los agentes y fuerzas sociales, la atención a la diversidad y a las necesidades básicas de aprendizaje, estimulando el desarrollo integral de la personalidad y de las competencias para la vida personal, profesional y social, en función de aprender a conocer, a hacer, a convivir y a ser (Delors, 1996).

Desde la perspectiva teórica de Tejada Fernández (1998), se señala que: *“si miramos hacia el futuro, una cosa es bien cierta: el cambio es inevitable”*; fenómeno que se apoya en la utilización cada vez más intensa del conocimiento, (Salazar, 2007) la investigación y de las tecnologías de la información y la comunicación, que están configurando un nuevo tipo de sociedad: la sociedad del conocimiento, que en palabras de Castells (2006), ha sido denominada la “Sociedad en Red”. Estos cambios tienen un fuerte impacto en la educación contemporánea, ya que las prioridades de la educación y de la investigación en la comprensión y solución activa de los problemas, se vinculan cada vez más con las necesidades de la competitividad como ejes fundamentales del desarrollo; lo cual se traduce para las Universidades en un reto ineludible ante la necesidad de un nuevo modelo educativo, que oriente su ser y quehacer de acuerdo a tales exigencias, lo que impacta de forma particular en el ejercicio de la práctica docente debido al papel fundamental que adquiere el conocimiento y el qué hacer con ellos, lo cual impacta de

forma directa a nivel de la microestructura curricular, los procesos de enseñanza y aprendizajes.

En este ámbito la propuesta y aspiraciones del Proyecto “Red de comunidades para la renovación de la enseñanza aprendizaje en Educación Superior” (RECREA), promover la cultura de la colaboración entre académicos para la innovación y mejora de sus prácticas docentes, pues concibe 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, se genera una cultura docente sustentada en el análisis y la reflexión individual y colegiada; donde se configuran saberes sobre uno mismo, sobre aquello que se enseña, sobre cómo se enseña y como aprenden los estudiantes, sobre el entorno social y cultural, sobre otros nuevos saberes que enriquecen el propio saber educativo y en particular aquellos saberes epistemológicos vinculados a la disciplina que se enseña.

De forma oportuna se retoman las aportaciones de Stenhouse cuando señala; saberes que arrancan de la reflexión sobre la práctica o de la experimentación de nuevas concepciones y reconstrucciones, saberes, en definitiva, que entienden la teoría y la práctica como un punto de encuentro natural y necesario para acometer cualquier tipo de actuación educativa, donde la reflexión individual y/o colegiada sobre la práctica docente, promueve un desempeño alineado a las competencias docentes, generales o específicas en su disciplina de enseñanza (Stenhouse, 1987).

Por lo que la práctica docente necesita ser repensada si se quiere establecer un diálogo permanente entre lo que acontece en el ámbito de la profesión, los cambios que se producen en la organización de los saberes, en las problemáticas de los diferentes contextos educativos, en las formas de trabajo, en las comunicaciones y la actuación de los docentes en el aula.

Por su parte la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2005), vislumbra a la educación como el peldaño crucial para atender las problemáticas sociales, humanas, culturales y de sustentabilidad, en un marco de macrotendencias como la globalización, la conformación de las sociedades del conocimiento y las grandes innovaciones científicas, tecnológicas y sociales. Además, se ha conferido en el modelo económico de los países una gran prioridad al capital humano, en donde la educación tiene un papel importante para fortalecerlo en el desarrollo de las competencias necesarias para participar con propuestas que contribuyan

a la solución de los problemas de las sociedades del conocimiento.

En la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2009) se concluyó que para enfrentar con creatividad los desafíos del siglo XXI, es necesario : retomar el aprendizaje y la investigación como fuente de innovación y creación de conocimientos, y permitir, de esta manera, difundir sus resultados con mayor rapidez, así como formar ciudadanos de la nación y el mundo, mediante los valores que sirvan como una herramienta para la construcción de la identidad nacional y de una ciudadanía mundial y fomentar el desarrollo sostenible, con programas educativos que promuevan la responsabilidad social y la innovación educativa; estos aspectos entre otros señalados, revelan la vigencia de las recomendaciones que la misma organización hiciera en su Conferencia para la Educación Superior de 1998, donde se enfatiza en el Informe Delors la importancia de generar una cultura de la paz, promover el aprendizaje permanente, el uso de las tecnologías de la información, buscar la pertinencia de los programas académicos con las problemáticas sociales, del mercado ocupacional y del desarrollo profesional, la vinculación con el mundo del trabajo y el empleo de métodos innovadores para propiciar el pensamiento crítico y la creatividad de los estudiantes (Delors, 1998), a los cuales de manera coherente se le agrega la formación y desarrollo de competencias en el currículo, en función de la respuesta social de la escuela, lo cual tributa a construir una sociedad latinoamericana y caribeña diversa, fuerte, solidaria y perfectamente integrada, al grado que contribuya a generar la identidad continental y nacional.

Los referentes antes señalados el ejercicio de la práctica docente demanda de un proceso de reflexión individual y colaborativa a partir de comunidades de docentes para la generación de propuesta y metodologías de enseñanza y aprendizajes innovadoras, las cuales promueven la profesionalización de la docencia; donde se promueve un proceso de formación de los docentes en el ejercicio de su práctica, se considera como una de sus prioridades que los profesores sistematicen el ejercicio de reflexión sobre su práctica, desde una dimensión académica, práctica e investigativa; que les permita planificar los procesos de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación atendiendo a las exigencias del perfil de egreso de los estudiantes y su ubicación en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios y a la vez diseñe propuestas de intervención educativa, con una visión innovadora, crítica, reflexiva y colaborativa, apoyado con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Así mismo

podrá participar en los proyectos de mejora continua de su institución y apoyar la gestión organizacional, con actitud de liderazgo y compromiso social.

En el ejercicio de la práctica docente, como parte del ser y quehacer del docente en el ámbito de los procesos de enseñanza y aprendizaje, en particular en la Especialidad en Docencia de la UAEH, se articulan dos grandes procesos: la investigación en el campo de la práctica docente y la intervención educativa, a través de propuestas acordes con la realidad del aula y de la escuela en el que el estudiante-docente se desempeña

Dicha concepción curricular considera la reflexión de la propia práctica de los estudiantes-docentes, como sustento de la profesionalización de la docencia, lo cual demanda que los profesores de dicho programa, estrategias innovadoras en el ejercicio de su práctica docentes, entre las que se precisan técnicas y métodos didácticos, lo que redundará en niveles superiores de formación, aspira que reciban una preparación con base científica dirigida a lograr la reflexión teórico – práctica del proceso educativo, a través de la vinculación estrecha de su práctica docente con la investigación, la intervención en el aula y en el contexto en el cual se inserta la escuela.

En este ámbito en la integración de los fundamentos del proyecto RECREA, en el ámbito de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la Especialidad en Docencia, en particular en la asignatura de Metodología de la Investigación/Intervención, se consideran los tres ejes transversales que condicionan la transformación de la práctica docente que se integran en el ámbito de la reflexión de la misma, los cuales son:

- Un enfoque epistemológico sustentando en el pensamiento complejo y el desarrollo de competencias profesionales.
- La incorporación de los últimos avances de la investigación en el proceso y contenido de enseñanza y aprendizaje.
- Y el uso de tecnologías de la información y la comunicación.

El enfoque epistemológico a partir del cual se sustenta este proyecto, considera el enfoque de la complejidad, como premisa necesaria para abordar y resolver situaciones auténticas de la realidad con una visión integral y holística. El aprendizaje complejo implica la integración de conocimientos, habilidades y actitudes, la coordinación de “habilidades constitutivas” que son cualitativamente diferentes, además de la transferencia de lo aprendido en la escuela o entorno educativo al ámbito de la vida y el trabajo diario (van Merriënboer & Kirschner, 2010), por lo que se requiere considerar como sustento de la

renovación de la práctica docente, considerar en el ejercicio de planeación didáctica; la integración del pensamiento complejo, investigación-docencia, y el uso efectivo de las tecnologías de la información y la comunicación.

En el ámbito del proyecto RECREA, los pasos que constituyen el diseño instruccional para el aprendizaje complejo se considera el diseño de tareas integradoras para el aprendizaje, con la intencionalidad didáctica de estimular el desarrollo de procesos cognitivos de los estudiantes a través de la asignatura de Metodología de la Investigación e Intervención, donde se promueva un despliegue potencial de los estudiantes-docente, como cimiento desde donde se erige el anteproyecto de carácter profesional, al que se le imprime una concepción innovadora en la solución de las problemáticas que se erigen de su práctica docente.

A partir de estos referentes es oportuno considerar las aportaciones de Rojas (2015), el cual fundamenta en su estudio la trascendencia del carácter dialéctico de la investigación en la formación integral de investigadores, enfatiza que es un proceso que promueve la reconstrucción del pensamiento en la comprensión de la realidad objetiva en la que se desenvuelve, en nuestro caso durante el ejercicio de la práctica docente, donde no se puede asumir esquemas o modelos de investigación únicos y definitivos, sino solo guías que orientan el desarrollo del trabajo de investigación e intervención, las cuales se ajustan a los requerimientos que exige la práctica científica en cada situación concreta.

En este ámbito es oportuno resignificar el papel de la integración de los saberes en el contexto de la Educación Superior, como cimiento que sustenta el desarrollo de habilidades de investigación que promuevan la profesionalización de su práctica, en los estudiantes de la Especialidad en Docencia, en particular en el planteamiento del problema de investigación, donde la integración del conocimiento permite no solamente la articulación de saberes entre sí, sino la interconexión de éstos en las situaciones en que deben ser movilizados en el ámbito de la solución, de la problemática objeto de estudio (López, Castro & Baute, 2016), lo cual trasciende a las competencias del perfil de egreso, donde se precisa la elaboración de un anteproyecto de investigación o intervención vinculado al contexto de la práctica docente, con una visión crítica, reflexiva y creativa del fenómeno educativo en general y con los saberes requeridos para asumir su práctica docente, desde una posición transformadora y sustentada en las líneas de generación y aplicación del conocimiento, que orientan dicho programa educativo.

Así mismo, López, Castro & Baute, (2016), fundamentan que la integración de conocimientos a partir del enfoque de competencias, pretende esencialmente que los estudiantes-docentes desarrollen las principales habilidades asociadas al desarrollo de éstas, que en el contexto del presente estudio se erige a partir de la problematización de la práctica docente, desde donde se promueve el planteamiento del problema de investigación, como ejercicio heurístico que contempla toda una serie de acciones y estrategias innovadoras que los conducen a concretar un aprendizaje funcional y significativo, en los que se atribuyen sentido a lo que se aprende, puesto que lo enfrentan a la realidad, al manejo de información a través del análisis, el debate y la investigación (Landin Miranda, 2015).

Las formas y modalidades para lograr la integración de conocimientos en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la asignatura de Metodología de la Investigación e Intervención, según las aportaciones (López, Castro & Baute, 2016), se precisa que se requiere del diseño y aplicación de la tareas integradoras como sustento didáctico, en la que se ha de buscar la comprensión de los conocimientos, lo cual constituye una de las direcciones principales del trabajo didáctico de los profesores de dicha asignatura en el ámbito de la academia, donde se analizan y diseñan las estrategias, en particular en la unidad dos de dicho programa de asignatura, donde se aborda el planteamiento del problema de investigación.

Todo ello ha condicionado un desafío en la organización didáctica de la práctica docente, desde su concepción renovadora al considerar las tareas integradoras, como sustento metodológico que condiciona la autonomía e independencia en los estudiantes-docentes en la gestión del conocimiento, en el cual no tiene espacio el currículo tradicional, ya que se promueven a partir de ellas, nuevas formas de enseñar a aprender en la asignatura de Metodología de la Investigación e Intervención en la Especialidad en Docencia, donde la complejidad de la actividad cognoscitiva, se erige a partir del “enfoque basado en problemas, en el que se precisa de un diseño curricular e instruccional que ponga en el centro la complejidad los problemas de la vida real y de la práctica, de los estudiantes-docentes y los traduzca en procesos de aprendizaje que integren y desarrollen las habilidades requeridas para resolverlos, como referentes que le confieren una concepción renovada a la práctica docente.

En este ámbito López, Castro & Baute (2016), fundamentan la concepción asumida por Lompscher, Markova & Davidov (1987), al considerar a las tareas integradoras como la célula básica de los procesos de enseñanza y aprendizajes, lo cual permite evidenciar los saberes

construidos en el ámbito de la solución de éstas. Para estos autores la tarea docente es considerada como una unidad estructural y funcional de los aprendizajes, constituyendo el núcleo genético de los trabajos independientes, de modo que a su formulación requiere de un proceso reflexivo-analítico, como parte sustantiva, a partir de los saberes que se requieren construir. Con la tarea orientada por el docente, cada estudiante ha de reflejar sus necesidades, motivaciones e intereses lo que permite evidenciar un conocimiento asimilado, una habilidad desarrollada, valores en formación; por lo que el proceso de enseñanza y aprendizaje se hace más individualizado y personificado.

Desde esta perspectiva, se considera el diseño y orientación de tareas integradoras como sustento de la renovación de la práctica docente en la asignatura de Metodología de la Investigación e Intervención en la Especialidad en Docencia, donde se promueva el desarrollo de la actividad cognoscitiva de los estudiantes a partir de la comprensión y problematización de su práctica, desde donde se despliega su potencial en la definición del problema a investigar, situación didáctica que permite que las diferentes asignaturas del plan de estudios, tributen a su sistematización y construcción, desde su comprensión teórico, analítica y reflexiva.

En este ámbito a partir de las aportaciones de Cruz (2017), se fundamenta el papel de las tareas integradoras en la organización de ambientes de aprendizajes centrados en la activación de los procesos cognitivos en los estudiantes, perspectiva que condiciona la mediación del docente, en la identificación y resolución de problemas de éstos en el ejercicio de su práctica, en el ámbito de un contexto ético de su profesión. Lo cual supone que el docente de la asignatura de Metodología de la Investigación e Intervención; diseñe tareas de aprendizaje con un carácter ascendente en el nivel de complejidad de la actividad cognoscitiva a promover, donde se generen determinados niveles de ayuda en correspondencia con las demandas y necesidades de los estudiantes-docentes, a partir de su compromiso en el proceso activo de aprendizaje, desde una dimensión integral, holística, dialéctica y flexible.

En su estudio Arteaga Valdés (2010), argumenta la función instructiva, desarrolladora y educativa, que se le confiere a las tareas integradoras desde una perspectiva didáctica, donde precisa que: la función instructiva está encaminada a la formación de determinados conocimientos y habilidades en los estudiantes-docentes; la función desarrolladora está encaminada al desarrollo intelectual de éstos, a la formación de formas de trabajo y de pensamiento, que son válidos para el aprendizaje sin necesidad

de una instrucción complementaria y la función educativa está dirigida a la formación de cualidades de la conducta y de la personalidad del estudiante-docente, así como, a la formación de convicciones y valores.

CONCLUSIONES

Las tareas integradoras condicionan un cambio de paradigma en los docentes de la asignatura de Metodología de la Investigación e Intervención, que los sitúan ante el desafío del cómo enseñar a aprender, al considerar la problematización como estrategia que estimule a los estudiantes-docentes a delimitar problemáticas de su práctica, desde donde se estimula el desarrollo de esquemas constructivistas, dialógicos, con ejes de pensamiento, orientados a la investigación, intervención y desarrollo de realidades específicas con énfasis teóricos y metodológicos, tenido como base un nodo problematizador, que se erige en el proceso de solución de un problema contextualizado, en un entorno relacionado con los procesos de enseñanza y aprendizajes en el ámbito de su práctica docente, desde donde se estimula la valoración de estudios antecedentes y el análisis de la teoría; en función de promover una adecuada comprensión de la experiencia de la práctica, en el ámbito del proceso de investigación e intervención.

Todo ello ha condicionado un desafío en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la asignatura de Metodología de la Investigación e Intervención, al considerar las tareas integradoras, como sustento metodológico que condiciona la autonomía e independencia en los estudiantes en la gestión del conocimiento, en el cual no tiene espacio el currículo tradicional, donde el principal interés precisa de que los estudiantes se apropien de esquemas mentales en el ámbito de la problematización. Por lo que se retoman los fundamentos emitidos por (Arteaga Valdez, 2010), cuando fundamenta que a través de la tarea cada estudiante desarrolla la actividad cognoscitiva que le permite apropiarse de los contenidos, lo cual condiciona que el aprendizaje tenga un carácter personal, reflexivo y crítico, así mismo enfatiza que el sujeto fundamental del aprendizaje es cada estudiante-docente, el cual al ejecutar cada tarea, las desarrolla en correspondencia con sus necesidades y motivaciones personales y profesionales.

En tal sentido la tarea integradora debe ser diseñada en correspondencia a las exigencias del programa de asignatura y alineada a las demandas y necesidades de los estudiantes, donde se estimule la comprensión del contexto de su práctica, como sustento de su transformación innovadora. La comprensión se asocia con el qué pensar y con el cómo actuar para apropiarse de los conocimientos y poder aplicarlos y transferirlos a otros contextos de

forma flexible en correspondencia con las situaciones de la problemática objeto de estudio (Cruz, 2017); de tal manera que a lo largo del proceso los estudiantes-docentes se apropian de la lógica de la investigación científica para lograr el fin deseado, desde donde se promueve la autonomía e independencia cognoscitiva en el ámbito la definición del problema de investigación e intervención.

Como consideraciones finales, podemos señalar que el proyecto “Redes de Comunidades para la Renovación de la Enseñanza – Aprendizaje en Educación Superior”, en el ámbito de la renovación de la práctica docente en la asignatura de Metodología de la Investigación en la Especialidad en Docencia, ha considerado en su diseño instruccional, el diseño de tareas integradoras, desde donde se promueve la activación de procesos cognitivos en los estudiantes-docentes, pues se estimula el pensamiento problematizador, en el ámbito de la integración-apropiación de conocimientos relacionadas con la investigación, diagnóstico, evaluación y acción de las principales problemáticas de la práctica docente.

Donde el docente de la asignatura de Metodología de la Investigación-Intervención, constituye un mediador que genera estrategias de ayuda a los estudiantes-docentes, a partir de sus necesidades específicas y propicia la participación activa en su propio proceso de aprendizaje, donde se recuperan experiencias significativas con las que se hayan sensibilizado como problemática a resolver y/o transformar, desde una dimensión teórico, práctica e investigativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arteaga Valdés, E. (2010). Las tareas integradoras: un recurso didáctico para la materialización del enfoque interdisciplinario del proceso de enseñanza – aprendizaje de las ciencias exactas. *Congreso Iberoamericano de Educación*, 1(1), 108-127. Recuperado de http://www.adeepra.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/COMPETENCIASBASICAS/R0854_Arteaga.pdf
- Castell, M. (2006). *La sociedad en red una visión global*. Madrid: Alianza.
- Cruz, A. N. (2017). *Manual del diseño instruccional: Una propuesta con Tareas Integradoras (TI)*. Ciudad de México: EDU © UNID. Recuperado de http://portala-cademicounid.we-know.net/LearnDash/wp-content/uploads/2017/12/Manual_de_Disenio_Instruccional.pdf
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana/UNESCO.

- Delors, J. (1998). *La Educación encierra un tesoro*. París: Santillana.
- Espinoza Freire, E. (2017). El problema de investigación. *Conrado*, 14(64), 22-32. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Landin Miranda, M. (2015). El Proyecto Aula. Una propuesta de innovación para la docencia y la formación profesional. *Educación*, 24(6), 117-131. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5061326.pdf>
- 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. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. París: UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2009). Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior-2009. La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. París: 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>
- Pérez Porto, J., & Merino, M. (2015). Definición de problemas de investigación. *Pedagogía Universitaria*, 20(1), 105-118. Recuperado de <https://definicion.de/problemas-de-investigacion/>
- Rojas, C. M. (2015). Tipos de Investigación científica: Una simplificación de la complicada incoherente nomenclatura y clasificación. *REDVET. Revista Electrónica de Veterinaria, Málaga. España*, 1-14. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/636/63638739004.pdf>
- Sala Roca, J., & Aranau, S. L. (2014). El planteamiento del problema, las preguntas y los objetivos de la investigación: criterios de redacción y check list para formular correctamente. *Revista de la Universidad de Barcelona*, 18-29. Recuperado de <https://ddd.uab.cat/record/126350>
- Salazar, P. (2007). *Redalyc*. Recuperado de <http://www.gestidelconocimiento.com/documentos2/apavez/gdc.html>
- Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Tedesco, J. (2000). *Educación en la sociedad del conocimiento*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Tejeda, F. J. (1998). *Los agentes de la innovación en los centros educativos. Profesores, directivos y asesores*. Málaga: Aljibe.
- Tunnermann Bemheim, C., & De Souza Chaui, M. (2005). *Desafíos de la Universidad en la Sociedad del Conocimiento, cinco años después de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior*. París: UNESCO.
- Van Merriënboer, J. J., & Kirschner, P. A. (2010). Diez pasos para el aprendizaje complejo: Un acercamiento sistemático al diseño instruccional de los cuatro componentes. En A. Reiser, *Trends and issues in instructional design and technology* (págs. 72-81). Upper Saddle River: Merrill/Prentice Hall.
- Waldman, G., & Gurovich, L. (2005). *Tendencias, desafíos y oportunidades de la Educación Superior al inicio del siglo XXI*. México: UDUAL.
- 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