



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: AT1120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>

Año: VI. Número: Edición Especial. Artículo no.: 3. Período: Julio, 2018.

TÍTULO: Enseñanza auténtica e investigación acción. Una mirada reflexiva desde la actualidad universitaria.

AUTORES:

1. Máster. Glenda Cecibel Intriago Alcívar.
2. Dr. Jorge Luis Dahik Cabrera.
3. Máster. Dinora Alexandra Carpio Vera.
4. Máster. Alex Vladimir Toapanta Sntaxi.
5. Máster. Sandra Cecibel Carrera Erazo.

RESUMEN: El presente trabajo de investigación se circunscribe a una realidad de innovación educativa – investigación acción, consistente en la promoción recíproca de competencias profesionales entre estudiantes de la Universidad Técnica de Babahoyo y los profesores de las carreras de Educación Básica e inicial de la facultad de Ciencias Jurídicas, sociales y de la Educación. Se esbozan las ventajas del uso de un entorno virtual, de una enseñanza auténtica, de la utilización de apuntes y sus consecuencias para el proyecto de innovación.

PALABRAS CLAVES: competencias profesionales, aprendizaje auténtico, asesoramiento psicoeducativo, entorno virtual.

TITLE: Authentic teaching and research action. A reflective look from the current university.

AUTHORS:

1. Máster. Glenda Cecibel Intriago Alcívar.
2. Dr. Jorge Luis Dahik Cabrera.
3. Máster. Dinora Alexandra Carpio Vera.
4. Máster. Alex Vladimir Toapanta Suntaxi.
5. Máster. Sandra Cecibel Carrera Erazo.

ABSTRACT: The present research work is confined to a reality of educational innovation - research action, consisting of the reciprocal promotion of professional skills among teachers and students of the Technical University of Babahoyo of careers in basic and initial education of the Faculty of Legal sciences, Social and Education, outlining the advantages of the use of a virtual environment, an authentic teaching of the use of notes and their implications for the innovation project.

KEY WORDS: professional skills, authentic learning, counseling, psychoeducational, virtual environment.

INTRODUCCIÓN.

No se puede pensar en el porvenir si no se conoce la actualidad, de ahí la necesidad que esta planificación nazca de un diagnóstico de la organización y el entorno, acompañados de la intención estratégica, que permite elaborar la visión, misión, las metas, los objetivos y las estrategias, realizables a través de planes de acciones operativos que se desprenden y se alimentan de este propósito (Hernández, Guerrero, et al. 2016).

Para lograr la enseñanza auténtica de competencias profesionales, debe existir pensamiento y voluntad estratégicas, los estudiantes deben actuar como asesores y pueden emplear sus anotaciones en la confirmación de sus competencias individuales, aplicar el asesoramiento real sin apuntes y asesoramiento virtual sobre la base a la simulación de una situación real en un entorno de aprendizaje virtual Moodle.

Una enseñanza basada en criterios de autenticidad suscita la adquisición de competencias profesionales, tanto en los estudiantes universitarios como en los profesores y resulta crecidamente motivador para todos los copartícipes. Resultan impactantes las ventajas del uso de un entorno virtual, de la utilización de apuntes y sus consecuencias para el proyecto de innovación.

La enseñanza auténtica de competencias profesionales imbrica la necesidad de una enseñanza genuina, legítima, fidedigna de competencias profesionales. La universidad actual, vive tiempos revolucionarios precisamente dados por los constantes cambios en el mundo contemporáneo y el carácter dialéctico de la educación. (Hernández, et. al. 2017)

Entendiendo las competencias desde su exigencia, expresión de que *...requieren de la formación integral del individuo, el conocimiento actúa como un sustrato que dinamiza su condición sistémica y sinérgica, es además requisito necesario* que potencia el desempeño y evidencia y justifica su vocación teleológica. (Batista Hernández, Valcárcel Izquierdo et al. 2017)

Los cambios impuestos por la acelerada concordancia hacia el desarrollo de la Educación Superior, en tiempos de una acentuada crisis económica mundial, han originado una supuesta dicotomía entre lo que se enseña, lo que se aprende y la realidad social del futuro profesional.

...se puede comprender que el potencial de capitales está agrupado en recursos físicos, económicos, financieros, tecnológicos y socioculturales, lo cual se conoce y se denomina como capital social (Hernández, Aguilar, et al. 2017).

Los estudios críticos realizados demuestran, que existen, tanto los estudiosos del tema que piensan, abogan y confían en una universidad, intelectualmente dispuesta a asumir los retos, transmisora de la cultura social contemporánea y defensora de los valores de la academia principal, como aquellos que han tienen la cosmovisión de un detrimento en los principios psico educativos en los que se debería sustentar la enseñanza superior.

Consideramos, que debe existir un mayor acercamiento a los conocimientos e intereses de los estudiantes, un currículo centrado en competencias funcionales y una enseñanza que promueva la relación entre las diversas materias del currículo y que propicie la utilización de metodologías

centradas en la solución de casos y problemas reales, desde la práctica educativa y de aprendizaje pre profesional, como un medio para promover profesionales, especialistas e investigadores más conectados con las necesidades, dificultades y compromisos que subsisten en la sociedad actual (Monereo, Sánchez, Busques, Suñé. 2012)

Para el abordaje de esta investigación se realiza la revisión documental y bibliográfica, se tuvo en cuenta el criterio de expertos que en la actualidad desarrollan pesquisas relacionadas con esta disciplina todo lo que permitió la realización del presente trabajo.

DESARROLLO.

La enseñanza auténtica, basada en la adquisición de competencias profesionales y sustentadas en la organización de un aprendizaje cooperativo y autónomo, supone que se debe tener en cuenta el aporte significativo de esta, la formación integral de los estudiantes.

Se consultan y aprueban los criterios de expertos sobre el tema cuando plantean que: Entendemos por enseñanza auténtica según Rodríguez Jorge, Batista Hernández, et al. (2015) un conjunto de actividades instruccionales y de evaluación, secuenciadas y conectadas en el tiempo, que plantean al alumnado problemas y conflictos a resolver cuyas condiciones contextuales (recursos y limitaciones, exigencia cognitiva, presión emocional).

Monereo y Pozo (2005) consideran que el núcleo duro del asesoramiento debe ser, precisamente, la intervención en lo que ocurre en el interior de las aulas, durante las clases; en el modo en que los docentes seleccionan, entregan y evalúan los contenidos a aprender.

Monereo, et al. (2012) señalan, que en un estudio realizado con un grupo-clase que seguía una enseñanza auténtica experimental y otro que recibía clases convencionales -control-, pudimos corroborar que los alumnos que participaron en la experiencia de enseñanza auténtica, presentaban una mayor progresión en sus aprendizajes, obtenían calificaciones superiores en la evaluación final y mostraban mayores niveles de satisfacción al valorar la materia.

El reciente desarrollo en la sociedad del aprendizaje está determinado por al menos seis aspectos diferentes, esto asevera la idea de que la sociedad del aprendizaje cambiara cada día y de una manera vertiginosa, dado por el acelerado cambio de la ciencia, la técnica y los avances de la innovación tecnológica.

Al utilizar este método el investigador actúa esencialmente como un organizador de las discusiones, como un facilitador del proceso, como un catalizador de problemas y conflictos, y en general, como un técnico y recurso disponible para ser consultado; sin embargo, la Investigación-Acción, en su medio siglo de existencia, ha tomado básicamente dos vertientes: una sociológica y otra más específicamente educativa, ambas vertientes han sido ampliamente exitosas en sus aplicaciones.

En el estudio de Martínez (2010), se argumenta que mediante la Investigación-Acción, se podían lograr en forma simultánea avances teóricos y cambios sociales, conocimiento práctico y teórico. La Investigación-Acción, consistía en análisis-diagnóstico de una situación problemática en la práctica, recolección de la información sobre la misma, conceptualización de la información, formulación de estrategias de acción para resolver el problema, su ejecución, y evaluación de resultados, pasos que luego se repetían en forma reiterativa y cíclica.

En esta investigación se ha tratado de retomar el espíritu que nos parece más genuino y positivo del sistema universitario mundial que se está instituyendo en el mundo moderno, el que intenta aperturar las aulas universitarias a los acontecimientos reales que diariamente advierten los futuros profesionales en los que un día, se convertirán nuestros estudiantes universitarios.

La investigación se desarrolló con la participación de dos carreras, es decir, estudiantes y profesores de ambas carreras. Participaron profesores de distintas materias y cursos de las carreras de Educación Básica e Inicial de la Facultad de Ciencias Jurídicas, Sociales y de la Educación, de la Universidad Técnica de Babahoyo.

La indagación que se puntualiza en este estudio tiene por finalidad desarrollar en los estudiantes la adquisición de competencias profesionales, en calidad de asesores de una sociedad altamente desarrollada y favorecer la formación permanente de los profesores universitarios, es así que

objetivo principal de la investigación promover la enseñanza auténtica a través de la Investigación-Acción en el proceso pedagógico, considerando todos los elementos en que se apoya cada actividad académica desarrollada, en la que se parte de la indagación y análisis sobre lo que acontece en la práctica, desde la óptica de quienes lo viven se procede una reflexión y actuación sobre las situaciones problemáticas que afectan dicha práctica.

En consecuencia, se socializó y experimentó en situaciones observadas al contexto educativo en Unidades de Educación Básica y Centros de Educación Infantil en el ejercicio de las prácticas, acogiendo lo expuesto por Monereo, et al. (2012), quien desarrolló cinco pasos en secuencia, partiendo de:

1. Realidad educativa: exploración inicial y experiencia práctica.
2. Planificación y diseño: Identificar al grupo, definir el problema y formular los objetivos.
3. Metodología de trabajo: variables implicadas, técnicas e instrumentos y procedimientos de recogida de información.
4. Análisis e interpretación: Análisis de datos, interpretación e integración.
5. Informe y plan de acción: Redacción de informe y plan de acción.

La aplicación de la secuencia permitió evidenciar, cómo a través de la investigación-acción, se genera la enseñanza auténtica, donde incursiona el estudiante y el maestro el mismo que debe evidenciar el dominio del conocimiento básico de su campo profesional, y las habilidades necesarias para la búsqueda de información complementaria.

Los aspectos antes mencionados se interrelacionan con lo planteado en el Reglamento de Régimen Académico, en su artículo 71.- Investigación para el aprendizaje. – La organización de los aprendizajes en cada nivel de formación de la educación superior se sustentará en el proceso de investigación correspondiente y propenderá al desarrollo de conocimientos y actitudes para la innovación científica, tecnológica, humanística y artística.

A nivel superior, la investigación para el aprendizaje se estructura y se caracteriza como se muestra a continuación:



Figura 1: “Estructura curricular” – Investigación para el aprendizaje.

En la presente estructura, se sistematiza el proceso educativo de las carreras de educación en Ecuador, lo cual está normado para que se desarrolle en el marco formativo de la epistemología de investigación de una profesión, mediante el desarrollo de proyectos de investigación de carácter exploratorio y descriptivo.

Los campos formativos en la educación superior, programan que en cada nivel de aprendizaje el estudiante alcance el resultado de aprendizaje esperado, que cada vez es más complejo, y que aporte a la formación profesional de los Licenciados en Educación Básica y Licenciados en Educación Inicial, por esto cada actividad académica es pensada en función de aplicar estrategias, métodos y técnicas de investigación que aporte al desarrollo de la competencia descrita en el perfil profesional de cada carrera.

Según Monereo, et al. (2012), también las consultas realizadas a la teoría y que se han esbozado anteriormente, guardan una gran fidelidad con las condiciones contextuales que los estudiantes universitarios deberán afrontar en un futuro próximo, en calidad de profesionales, a lo que se deben conseguir requisitos que debería complementar una enseñanza auténtica:

1. Ser realista: emular al máximo posible los objetivos, recursos, momentos temporales, espacios físicos, equipamientos. En que se circunscriben los problemas a resolver; ello supone también dedicar el esfuerzo cognitivo que sea necesario según la exigencia de cada tarea
2. Ser relevante: que los aprendizajes implicados tengan plena significación y sentido para los aprendices, pues les proporcionan conocimientos plenamente funcionales para gestionar problemas de su interés.
3. Ser constructivista: se trata de actividades en las que se disponen dispositivos para captar el proceso de construcción que realizan los aprendices con el fin de ofrecer ayudas ajustadas a las dificultades que puedan ir apareciendo, y orientar el proceso de cambio en la dirección deseada.
4. Ser socializante: supone un proceso de apropiación de los discursos, valores y signos de identidad de la comunidad profesional en la que el aprendiz pretende integrarse, asumiendo mayores cotas de compromiso y responsabilidad en las tareas realizadas.

La enseñanza auténtica debe facilitar la adquisición de competencias profesionales definidas como un conjunto integrado de conocimientos de distinta naturaleza (conceptuales, procedimentales, actitudinales y estratégicos) que permiten a su portador enfrentar con éxito problemas prototípicos y emergentes o del futuro próximo, vinculados a un determinado escenario social.

Nuestros profesores deben trabajar en la revisión y mejora de las acciones didácticas que ponen en juego en sus clases, introduciendo cambios para potenciar la motivación de los estudiantes, para favorecer aprendizajes más complejos y significativos, para movilizar sus recursos cognitivos y sus estrategias de aprendizaje o para responder a la diversidad de los estudiantes, potenciar el trabajo cooperativo y autónomo de nuestros estudiantes universitarios, conscientes de que en su futuro rol profesional deberán trabajar en equipo y ser capaces de tomar decisiones argumentadas

que se ajusten a las demandas de su entorno laboral (Luis, Hernández, et al. 2016).

Cuando se favorece una enseñanza auténtica, los estudiantes no necesitan recurrir a sus apuntes para resolver sus aprendizajes, pues suponemos que este tipo de enseñanza, centrada en un continuo análisis y toma de decisiones en base a un desempeño cuasi-profesional, favorece mucho más la interiorización significativa de los contenidos y todo esto que posibilitaría realizar un uso autónomo de los mismos.

La enseñanza auténtica de competencias profesionales presupone la elaboración de un entorno virtual capaz de simular un contexto de intervención y asesoramiento real.

El tipo de información que aporte el entorno de enseñanza auténtica, debe hacer referencia a diferentes esferas:

1. Incluye toda la legislación educativa vigente del ámbito autonómico en el que el supuesto centro se encontraba.
2. Se valora la información contextual del centro y elementos socioculturales y económicos.

En esta investigación, se pudo constatar que si incorporamos elementos gráficos y audiovisuales, incluimos la simulación elementos no relevantes; se logra propiciar que los estudiantes aprendan a discriminar y seleccionar la información realmente substancial. Se logra que este entorno recoja todos los elementos fundamentales para recrear la realidad en toda su complejidad.

Estamos inmersos en una etapa caracterizada por una cantidad de información infinita, dinámica y cambiante. Estos avances hacen que la información se intercambie rápidamente y el conocimiento crezca de manera exponencial (Luis, Hernández et al. 2016), (Mar Cornelio, Leyva Vázquez, et al. 2015).

Consideramos oportuno señalar, que los profesores universitarios de la actualidad, necesitan llegar a dominar el conocimiento básico de su campo y las habilidades necesarias para navegar por sus disciplinas con mayor facilidad y asertividad para lograr calidad en los procesos que desarrolla. Los cambios que se manifiestan son también ciertos para los estudiantes universitarios, que tradicionalmente han sido reconocidos como entes pasivos dentro del proceso de enseñanza –

aprendizaje, aun cuando en la literatura, en muchos casos, se reconocen como parte activa del proceso y no así en la realidad objetiva del proceso educativo (Leyva, Hechavarria, et al. 2018).

La enseñanza auténtica de competencias profesionales utiliza como método por excelencia la investigación – acción.

El Método de Investigación-Acción realiza simultáneamente la expansión del conocimiento científico y la solución de un problema, mientras aumenta, la competencia de sus respectivos participantes (sujetos coinvestigadores) al ser llevada a cabo en colaboración, en una situación concreta y usando la realimentación de la información en un proceso cíclico.

El método de Investigación-Acción, tan modesto en sus apariencias, esconde e implica una nueva visión del hombre y de la ciencia, más que un proceso con diferentes técnicas. Es una metodología de resistencia contra el ethos positivista, que considera el análisis científico inaplicable a asuntos relacionados con los valores, e incluye supuestos filosóficos sobre la naturaleza del hombre y sus relaciones con el mundo físico y social.

Esto implica un compromiso con el proceso de desarrollo y emancipación de los seres humanos y un mayor rigor científico en la ciencia que facilita dicho proceso. En consecuencia, la metodología de la Investigación-Acción, representa un proceso por medio del cual los sujetos investigados son auténticos coinvestigadores, participando muy activamente en el planteamiento del problema a ser investigado, la información que debe obtenerse al respecto y que determina todo el curso de la investigación, los métodos y técnicas a ser utilizados, el análisis e interpretación de los datos, la decisión de qué hacer con los resultados y qué acciones se programarán para su futuro.

Describía con él una forma de investigación que podía ligar el enfoque experimental de la ciencia social con programas de acción social y con el fin de que ambos respondieran a los problemas sociales principales de entonces (administración de empresas, atención de grupos minoritarios, rehabilitación de grupos especiales).

Castellanos y Yaya, (2013) indican que lograríamos ese docente investigador de su propia praxis en la medida en que alcancemos estas metas u objetivos parciales:

1. Formar y desarrollar un docente reflexivo en la acción y en la cotidianidad del aula de clases.
2. Vincular la teoría y la práctica del docente con el fin de buscar soluciones a problemas educativos.
3. Reducir el espacio entre quienes producen el conocimiento y aquellos que lo aplican en las instituciones educativas.
4. Promover al docente como sujeto y objeto de la producción de conocimiento práctico derivado de sus experiencias de aula.
5. Promover una imagen del docente más compenetrado con su realidad y su práctica.

CONCLUSIONES.

Las nuevas demandas de la sociedad exigen, que las instituciones docentes, sobre todo las universidades, potencien el uso de nuevos métodos de enseñanza y de evaluación que la satisfacción de estas demandas implica, la aplicación de una enseñanza auténtica e investigación acciones la vía para aplicar métodos innovadores que enfatizan la adopción de un papel activo por parte del estudiante, tanto en lo que se refiere a su responsabilidad para alcanzar los logros académicos que se proponen, así como en el desarrollo y utilización de criterios de evaluación que de hecho constituyen, por sí mismos, objetivos innegables del proceso educativo universitario.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Batista Hernández, N., et al. (2017). "Desarrollo de la competencia de emprendimiento; una necesidad en la formación integral del estudiante." Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores 5(1).
2. Hernández, N. B., et al. (2017). "El desarrollo local y la formación de la competencia pedagógica de emprendimiento. Una necesidad en el contexto social de Cuba." Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación. ISSN 2224-2643 8(5): 213-226.

3. Hernández, N. B., et al. (2016). "Universidad y Planificación Estratégica en el Ecuador." *Revista Didasc@ lia: Didáctica y Educación*. ISSN 2224-2643 **7**(2): 171-180.
4. Leyva, M., et al. (2018). "A framework for PEST analysis based on fuzzy decision maps." *Revista ESPACIOS* **39**(16).
5. Luis, D. A., et al. (2016). "La creatividad y el desarrollo del talento humano." *Revista Magazine de las Ciencias*. ISSN 2528-8091 **1**(2): 17-24.
6. Mar Cornelio, O., et al. (2015). "Modelo multicriterio multiexperto utilizando Mapa Cognitivo Difuso para la evaluación de competencias". *Ciencias de la Información* **46**(2).
7. Rodríguez Jorge, R. R., et al. (2015). "Principios y Objetivos de la Ética, Un Reto en la Educación Superior." *Revista Didasc@ lia: Didáctica y Educación* **6**(6).

BIBLIOGRAFÍA.

1. Albanese, M.A., & Mitchell, S. (1993). Problem-based learning: A review of literature on its outcomes and implementation issues. *Academic Medicine*, p. 68, pp. 52-81. **11** (1), pp. 36-44.
2. Arter, J.A., & Spandel, V. (1992). Using portfolios of student work in instruction and assessment. *Educational Measurement: Issues and Practice*.
3. Barrows, H.S. (1986). Problem-based learning in medicine and beyond: A brief overview. En L. Wilkerson & W.H. Gijsselaers (Eds.): *New Directions for Teaching and Learning*, N° 68, pp. 3-11. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
4. Beckwith, J.B. (1991). Approaches to learning, their context and relationship to assessment performance. *Higher Education*, **22**, pp. 17-30.
5. Birenbaum, M. (1996). Assessment 2000: Towards a pluralistic approach to assessment. En M. Birenbaum & F.J.R.C. Dochy (Eds.): *Alternatives in Assessment of Achievements, Learning Processes and Prior Knowledge*, pp. 3-30. Boston: Kluwer Academic Publishers.
6. Broadfoot, P.M. (1986). *Profiles and records of achievement: A review of issues and practice*. London: Holt, Rinehart & Winston.

7. Boud, D., & Falchikov, N. (1989). Quantitative Studies of Self-assessment in Higher Education: a Critical Analysis of Findings. *Higher Education*, 18(5), pp. 529-549.
8. Boud, D. (1995). *Enhancing Learning through Self-assessment*. En Kogan Page (Ed.). London: Philadelphia.
9. Calfee, R., & Perfumo, P. (1996). *Writing portfolios in the classroom; Policies and practice, promise and peril*. Mahwah: NJ:Lawrence Erlbaum Associates.
10. Campione, J.C., & Brown, A.L. (1990). Guided learning and transfer: Implications for approaches to assessment. In N. Frederiksen, R. Glaser, AA. Lesgold & M.G. Shafto (Eds.), *Diagnostic monitoring of skill and knowledge acquisition* (pp. 141-172). Hillsdale: NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
11. Reglamento de Régimen Académico, Ecuador, Quito, (2017)

DATOS DE LOS AUTORES.

- 1. Glenda Cecibel Intriago Alcívar.** Máster en Docencia y Currículo, Licenciada en Ciencias de la Educación Mención Computación; Profesora de Segunda Enseñanza en la Especialización de Computación. Profesora de la Universidad Técnica de Babahoyo, Directora de la Escuela de Educación, de la Facultad de Ciencias Jurídicas, Sociales y de la Educación, República del Ecuador. Correo Electrónico: gintriago@utb.edu.ec
- 2. Jorge Luis Dahik Cabrera.** Doctor en Educación, Máster en Educación Superior. Ingeniero en Diseño Gráfico, Profesor Investigador de la Universidad Técnica de Babahoyo. República del Ecuador. Correo Electrónico: jdahik@utb.edu.ec
- 3. Dinora Alexandra Carpio Vera.** Máster en Docencia y Currículo, Ingeniera en Sistemas Profesora de la Universidad Técnica de Babahoyo. Coordinadora del Centro de Investigación y Desarrollo de la Facultad de Ciencias Jurídicas, Sociales y de la Educación. República del Ecuador. Correo Electrónico: dcarpio@utb.edu.ec

4. Alex Vladimir Toapanta Sntaxi. Máster en Administración de Empresas. Diploma Superior en Docencia Universitaria. Licenciado en Ciencias de la Educación Especialización Informática Educativa. Profesor de la Universidad Técnica de Babahoyo, Coordinador de la Carrera Pedagogía de Informática de la Facultad de Ciencias Jurídicas, Sociales y de la Educación, República del Ecuador. Correo Electrónico: atoapanta@utb.edu.ec

5. Sandra Cecibel Carrera Erazo. Máster en Gerencia de Proyectos Educativos y Sociales; Especialista en Liderazgo y Gerencia. Diploma Superior en Diseño de Proyectos. Profesor de la Universidad Técnica de Babahoyo de la Facultad de Ciencias Jurídicas, Sociales y de la Educación, República del Ecuador. Correo Electrónico: scarrera@utb.edu.ec

RECIBIDO: 3 de junio del 2018.

APROBADO: 22 de junio del 2018.