



INVESTIGAR LA EXPERIENCIA: LO METODOLÓGICO EN LA RECUPERACIÓN DEL SABER PEDAGÓGICO

ISABEL GUZMÁN IBARRA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA
iguzman@uach.mx

RIGOBERTO MARÍN URIBE

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA
[rimaur50@gmail.com](mailto:rirmaur50@gmail.com)

ALICIA INCIARTE GONZÁLEZ

UNIVERSIDAD DEL ZULIA, MARACAIBO, VENEZUELA
ainciart@gmail.com

Resumen

Esta comunicación tiene como propósito describir la estrategia metodológica seguida en el proyecto de investigación-acción “Redes colaborativas en la formación y evaluación de profesores”, que implicó un programa de formación y procesos de intervención en el aula sustentados en Modelo para el Desarrollo y Evaluación de Competencias Académicas; asimismo, se relatan sucintamente cuatro casos exitosos de colegas de diversas universidades públicas de Latinoamérica y España que lograron documentar y reflexionar su experiencia en este proceso formativo para transformarla en saber pedagógico. La estrategia metodológica seguida, articulada a estas cuatro experiencias da cuenta de los sucesivos avances interpretativos de las acciones formativas realizadas y su evaluación, la cual cubre cuatro niveles: aprendizaje, acción, efecto y valor. Los resultados incorporan a la narrativa como estrategia para dimensionar el progreso y afianzar el compromiso con la práctica. Se concluye que intervenir es investigar la experiencia e implicarse, lo cual permite rescatar el saber pedagógico; los niveles de acción y efecto se destacan dentro de la estrategia de evaluación de las acciones formativas; y se rescata la importancia de investigar y narrar la experiencia desde los propios profesores.

Palabras clave: Evaluación de programas de formación, Acciones formativas, Investigación-acción, Narrativa, Saber pedagógico.





INTRODUCCIÓN

Evaluar los programas de formación de profesores con el propósito de documentar la experiencia y obtener insumos que permitan dar cuenta de su efectividad, es una tarea compleja (Cordero y Luna, 2010); y más aún lo es el recuperar la experiencia educativa que nos indique ¿cuáles son y de qué forma son construidos los saberes pedagógicos y las competencias que los profesores desarrollan en sus prácticas educativas? El énfasis en la formación con y a partir de otros a través de la investigación-acción impulsa formas para lograr el desarrollo profesional de los docentes, poniendo al centro la formación y la evaluación de competencias mediante programas formativos que incluyan procesos de intervención áulica.

Escudriñar lo realizado por los profesores en procesos de formación y posteriormente lo que hacen dentro del aula para construir saberes pedagógicos y desarrollar competencias en sus estudiantes es una tarea que amerita reflexión y análisis. Con base en lo anterior, esta comunicación tiene como propósito describir la estrategia metodológica seguida en el proyecto “Redes colaborativas en la formación y evaluación de profesores”, que implicó un programa de formación y procesos de intervención en el aula sustentados en Modelo para el Desarrollo y Evaluación de Competencias Académicas (Guzmán, Marín e Inciarte, 2014), que en lo sucesivo mencionaremos como M-DECA; asimismo, se relatan sucintamente cuatro casos exitosos de colegas que lograron documentar y reflexionar su experiencia en este proceso formativo para transformarla en saber pedagógico (Marín, Guzmán, Inciarte y Araya, 2015). La estrategia metodológica seguida, articulada a estas cuatro experiencias da cuenta de los sucesivos avances interpretativos de las acciones formativas realizadas y su evaluación, la cual cubre cuatro niveles: aprendizaje, acción, efecto y valor (Steele, 1989).

REDES COLABORATIVAS EN LA FORMACIÓN Y EVALUACIÓN DE PROFESORES

En 2009, atendiendo a la convocatoria del PRODEP, se integró la Red para Desarrollo y Evaluación de Competencias Académicas (REDECA); agrupó a tres Cuerpos Académicos (CA) y a la Red de Investigadores sobre Evaluación de la Docencia. En esta primera etapa nuestro CA construyó una propuesta de formación<->evaluación de profesores (Marín y Guzmán, 2012).

En la tercera etapa de la REDECA (2013- 2014) al sumar a la red otro CA y tres grupos de investigación internacionales; se decidió trabajar sobre “desarrollar investigación colaborativa





mediante la realización y evaluación de programas de formación de profesores que consideraran procesos de intervención en el aula tendientes al desarrollo y evaluación de competencias”. El proyecto se desarrolló paralelamente al programa de formación del M-DECA, proporcionándose a los participantes una guía para el trabajo académico (Guzmán, Marín e Inciarte, 2014), el cual se dividió en cuatro momentos: 1) *de formación*, realizado en la Universidad de Zulia, Venezuela, 2) *de valoración* de los proyectos formativos producidos, este se efectuó en la Universidad Autónoma de Yucatán, México, 3) *de intervención*, desarrollado en las sedes de cada uno de los grupos participantes, y 4) *de integración* de resultados, celebrado en la Universidad de Granada, España.

EL M-DECA Y EL PROGRAMA DE FORMACIÓN

Las posibilidades de repensar el binomio *evaluación-formación*. en beneficio del mejoramiento de las prácticas educativas y de los sujetos involucrados, implicó trabajar procesos de formación de profesores, planteando el binomio evaluación-formación como un bucle formación<->evaluación (Marín y Guzmán, 2012). Estas reflexiones y la preocupación sobre cómo formar<->evaluar competencias docentes, aportaron elementos para construir el M-DECA (Guzmán, Marín e Inciarte, 2014), en él se aborda lo relacionado con la competencia y las competencias docentes (Guzmán y Marín, 2011), también se analiza la coherencia entre los elementos estructurales del concepto de competencia, la práctica docente y la evaluación; esto vincula los procesos de formación<->evaluación; que se desarrollan a través de un *programa de formación* (Tabla 1), los módulos son operados mediante dos dispositivos: uno de formación, y otro de evaluación de competencias docentes (Marín, Guzmán, Márquez y Peña, 2013).





Tabla 1. Programa de Formación de Profesores.

| Módulo | Propósito |
|---|--|
| 1. Modelos de formación y competencias docentes | Interiorizar el proceso de trabajo vivido. |
| 2. Pedagogía de las competencias | Estructura del M-DECA, la pedagogía de la integración y la evaluación auténtica. |
| 3. Diseño de la docencia por competencias | Construir y valorar su proyecto formativo sustentado en los dos dispositivos del M-DECA: de formación y de evaluación. |
| 4. Intervención para la mejora del proyecto formativo | Intervenir en el aula aplicando su proyecto formativo en un grupo(s) clase. |
| 5. Refinamiento del proyecto de formación | Analizar los reportes de intervención áulica a fin de refinar y diseminar los proyectos formativos y el M-DECA. |

LA EVALUACIÓN DE LAS ACCIONES FORMATIVAS

En su componente investigativo el M-DECA (Guzmán y Marín, 2015) incorpora métodos y técnicas empleados en la evaluación de las acciones formativas (Kirkpatrick, 1999; Steele, 1989) realizadas en el programa de formación. Como parte del proyecto «Redes colaborativas...», se impartió el programa de formación a los cinco grupos de profesores-investigadores que conformamos la REDECA. Para tal propósito la estrategia metodológica empleada en este proyecto empató los cinco módulos y momentos (formación, valoración de los proyectos formativos, intervención en el aula e integración de resultados); que estructuran el programa formativo, con los niveles de evaluación de acciones formativas (aprendizaje, acción, efecto y valor). En la figura 1, se muestran estas relaciones en donde a partir del M-DECA se construye y aplica el programa de formación de profesores, el desarrollo de las acciones formativas implican el apoyo de una guía para el docente (Guzmán, Marín e Inciarte, 2014), que es trabajada en el





programa formativo, en las Etapas de formación, de diseño de proyectos formativos y la de intervención en el aula.

En el acercamiento al plano de la evaluación de los cuatro niveles de las acciones formativas, reflexionamos que el profesor podría ser competente, por ejemplo, en *aprender* lo teórico y procedimental de cómo “diseñar” una guía didáctica, pero no serlo para desarrollar la *acción* de “construirla”, o más aun, para ver su *efecto* al aplicarla en un proceso de “intervención” en el aula, cuyos resultados podría documentar para el refinamiento y diseminación de su proyecto formativo, proporcionándole de esta forma un *valor* institucional al proyecto formativo.

En la evaluación de estas cuatro acciones formativas, en el M-DECA partimos del valorar el nivel de *aprendizaje*, integrando varios instrumentos para la evaluación del proceso de aprendizaje, entre otros, el portafolio. En este nivel de *aprendizaje*, no se pretende otorgar una calificación o medir el nivel de aprendizaje alcanzado por cada uno de los participantes, sino partir del análisis individual y colectivo, el diálogo reflexivo y la narrativa de los profesores que se integran al portafolio.



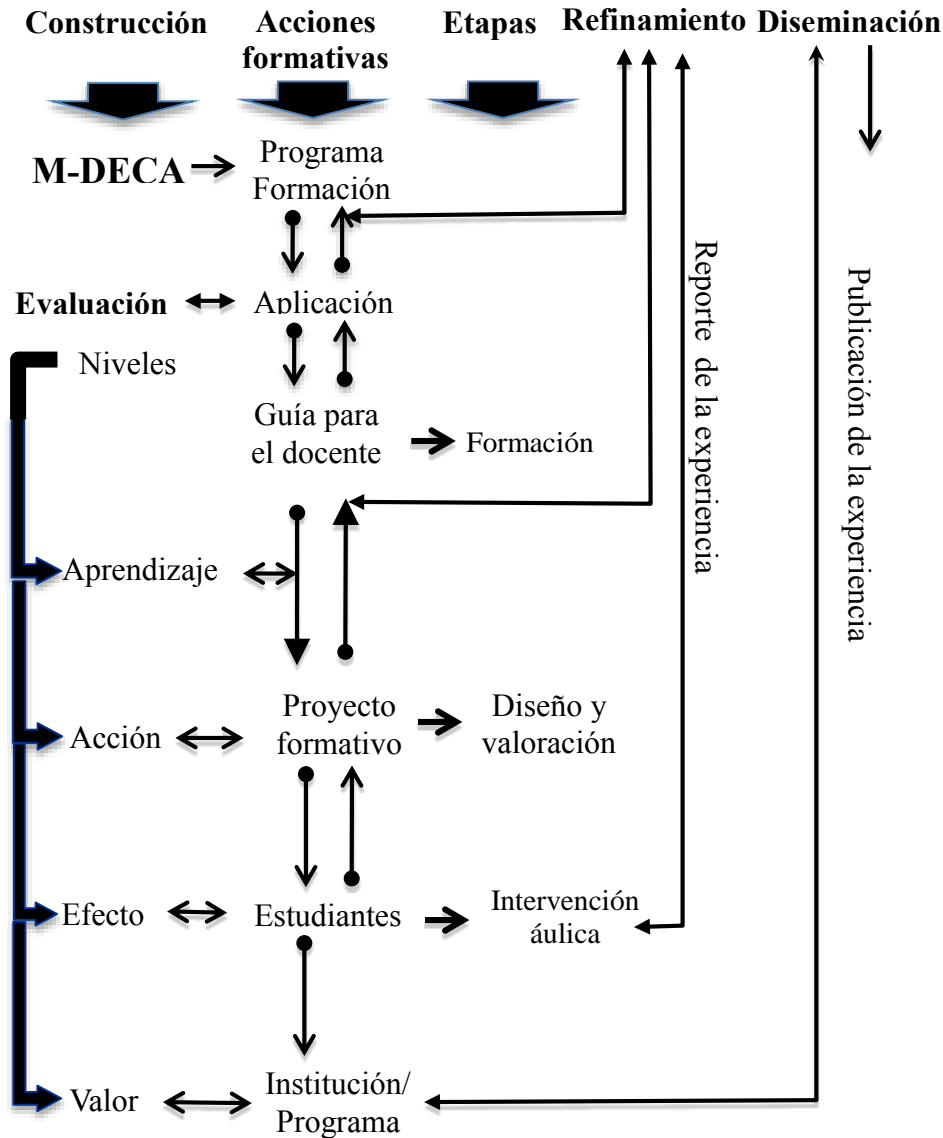


Figura 1. Estrategia metodológica evaluación de las acciones formativas y etapas del proyecto.

Fuente: elaboración propia.

Señalamos que si bien en el nivel de **aprendizaje** el profesor puede mostrar que “sabe qué y cómo” elaborar un proyecto formativo; consideramos que es necesario llevarlo al plano de su construcción o diseño, lo que implica elevarlo al nivel de la **acción** a fin de evaluar el grado de aplicación de los conocimientos aprendidos en el nivel anterior, reflexionando colegiadamente sobre los aspectos o elementos que se usaron más y aquellos contemplados teóricamente y que no se hicieron evidentes en su proyecto formativo. El diseño específico de su proyecto formativo





conlleva su valoración mediante procesos de coevaluación, empleando la técnica de demostración o exhibición, la retroalimentación recibida permite el primer refinamiento del proyecto.

La evaluación de las acciones formativas generalmente se quedan en los dos primeros niveles (aprendizaje y acción); sin embargo, la pretensión de avanzar hacia el tercer nivel implicó reflexionar sobre cómo valorar el **efecto**, esta inquietud condujo a la idea de aplicar el proyecto formativo, construido en el nivel anterior, en un proceso de intervención en el aula. Documentar y valorar esta intervención conduce a analizar las interacciones en el aula, conocer la forma de negociar, los acuerdos, el logro de competencias encuentros y desencuentros. Intervenir y documentar la experiencia, nos introduce también al campo de la investigación e implicación (Bedacarratx, 2002) de los profesores participantes en esta experiencia.

El propósito final del nivel de efecto, se orienta a recoger los resultados de la intervención que permitan el refinamiento del proyecto formativo, del programa de formación y del M-DECA, con esta bases el reporte de la intervención o de la experiencia de hecho establece el compromiso de su disseminación y con ello, se arriba al cuarto nivel el de **valor**.

El proceso de valoración de nuestra experiencia ha permitido refinar en diferentes aspectos el programa de formación y el M-DECA (Guzmán, Marín, Zesati y Breach, 2012; Marín, Arbesú, Guzmán y Barón, 2012).

LA NARRATIVA UNA ESTRATEGIA PARA RECUPERAR EL SABER PEDAGÓGICO

Bedacarratx (2002) señala que intervenir en educación es investigar, lo que lleva necesariamente también a la implicación de quien documenta su experiencia. Asimismo, a la forma de investigar la experiencia conduce al relato o la narrativa docente (Fernández, 2010), que aquí señalamos como una estrategia en la recuperación de los saberes pedagógicos que se generan en los procesos de intervención en el aula.

Para intervenir en el aula se incorporaron estrategias de docencia e investigación, tanto para documentar la experiencia, como para refinar la propuesta original. De la misma manera, se destaca la incorporación de las narrativas al reportar los resultados de la experiencia (Suárez,





2011), que conlleva la reflexión sobre el saber pedagógico que evidencia los aprendizajes y estrategias llevadas a la acción al implementar cada proyecto formativo.

La óptica de la investigación-acción permitió el empleo de la narrativa para analizar situaciones vividas por parte de los docentes y avanzar en la construcción de los significados e interpretaciones de las necesidades presentadas en su práctica pedagógica.

RESULTADOS

Dentro el aula, fueron diversas miradas que observaron el desarrollo de la docencia, con una doble tarea, la de aportar evidencia que diera cuenta de la distancia entre la planeación y la realidad encontrada en el aula, pero a la vez, integrar información para documentar la experiencia, estos insumos permitieron investigar la docencia, documentar y reportar la experiencia. Esto se describe brevemente enseguida.

Primer caso: México

Bajo el enfoque de investigación colaborativa (Casals, Vilar y Ayats, 2008), entendida como un proceso sistemático de acción y reflexión entre coinvestigadores que abordan una cuestión de interés común y con el propósito de construir «comunidades de práctica» (Wenger, 2001) que nos llevaran a trascender la idea de espacios de formación anclados en la teoría y circunscritos al área de la capacitación, conformamos un grupo integrado por cuatro profesores y cinco estudiantes.

El proceso de este grupo se inició con la fase de multiplicación del programa de formación. Con esa base se diseñaron y evaluaron “proyectos formativos” cuya realización implicó el empleo de diversas estrategias: diálogos reflexivos, trabajo en “tríadas”, prácticas demostrativas y un “andamio cognitivo”. En la siguiente fase se intervino en diferentes espacios áulicos; la última fase de trabajo fue destinada a la integración y evaluación de la experiencia, esto condujo al refinamiento y posterior disseminación de los productos. Este proceso de formación, generó diversas experiencias, tanto en el nivel universitario como en el de la educación básica.





Segundo caso: Chile-Bélgica

Esta experiencia chilena adopta y adapta el M-DECA para construir un programa de formación propio, dirigido a los académicos de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE). Dicho programa tuvo como propósito contribuir al fortalecimiento de la docencia en una universidad dedicada a formar profesores para todos los niveles del sistema educativo; además, pretende constituirse en un programa de formación continua, sustentado en la reflexión y problematización de su propia práctica, buscando la mejora de la calidad formativa del estudiante de pregrado. Los resultados preliminares de esta experiencia apuntan al logro del objetivo de favorecer la efectividad en la docencia que se refleje en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, en particular en los primeros años, en donde se da el mayor abandono de la universidad, asimismo, en modelar procesos de enseñanza–aprendizaje en los futuros profesores.

Tercer caso: Venezuela

En el caso de la Universidad del Zulia, Maracaibo, Venezuela, se realizaron cuatro experiencias. En todas ellas, la estrategia seguida partió de la multiplicación del proceso de formación para profesoras, impartándose a profesoras del posgrado y del pregrado. El programa de formación se desarrolló mediante el acompañamiento a las profesoras desde las fases de diseño de las “guías para los estudiantes” hasta su implementación en los procesos de intervención en el aula. En la fase de formación, se impulsó la adquisición de competencias docentes orientadas a la formación integral de los estudiantes en el eje de la práctica profesional, asimismo, se puso especial énfasis en el desarrollo de estrategias para la acción social y el aprendizaje significativo.

Cuarto caso: México-España

Este caso incorpora dos vivencias que se presentan como un estudio comparativo en dos universidades: la Universidad Rey Juan Carlos (España) y la UACH (México). Ambas experiencias, se dan en la modalidad virtual e incorporan dos innovaciones: el diseño mediante el esquema y tipología del M-DECA y el uso de recursos multimedia, como el podcast en audio y video. Se empleó un cuestionario en línea que recogió información sobre las principales variables del estudio. Asimismo, se trabajó de manera cualitativa en las plataformas virtuales, en un análisis





de los foros y de las producciones de los estudiantes. Los resultados son significativos en cuanto a los niveles de satisfacción y motivación de los estudiantes en México y España. Se encuentran coincidencias en los hallazgos tanto en los aspectos positivos como en aquellos cuestionamientos a los tiempos y planteamientos de algunas de las actividades. A partir de esas experiencias y de los resultados obtenidos, se aportan elementos orientados a perfeccionar la estructuración de las asignaturas usando los podcast en audio o video, con el apoyo y sustento del M-DECA que permitió un mayor entendimiento del objeto de estudio, las intenciones formativas, las competencias y los dispositivos de formación y evaluación, además de evaluar el podcast como recurso innovador para el desarrollo y evaluación de competencias académicas.

CONCLUSIONES

1. La estrategia metodológica desarrollada en el proyecto de investigación de la REDECA, al alinear los procesos de formación con la valoración de las cuatro acciones formativas, nos permitió evaluar el proceso en cada uno de sus niveles.
2. Se encontró que la valoración de los niveles dos (acción) y tres (efecto) ofrecen la mayor información y resultados más contundentes y decisivos.
3. En el nivel de acción son valoradas las construcciones de los proyectos formativos de los profesores y reciben retroalimentación mediante las coevaluaciones.
4. En el nivel de efecto son valoradas las intervenciones en el aula por cada uno de los profesores, las cuales son reportadas como procesos de investigación acción.
5. La riqueza que proporciona la información recogida y analizada en las intervenciones áulicas permite investigar la experiencia.
6. Asumimos que intervenir es investigar y esto lleva a la implicación de los profesores que investigan su práctica,
7. Investigar la experiencia representa un escenario de profesionalización docente en torno a la formación continua y recuperación de saberes pedagógicos.
8. Investigar la experiencia implicó también emplear la narrativa como estrategia para documentar la intervención.





BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Casals, A., Vilar, M. & Ayats, J. (2008). La investigación-acción colaborativa: Reflexiones metodológicas a partir de su aplicación en un proyecto de Música y Lengua. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 5(4), 1-17.
- Cordero, G. y Luna, E. (2010). Retos de la evaluación de programas de formación de profesores: el caso de un programa en métodos de aprendizaje cooperativo. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, Vol. 3. (1e), pp.192-201
- Fernández, M. (2010). Aproximación biográfico-narrativa a la investigación sobre formación docente, en *Profesorado Revista de curriculum y formación del Profesorado*. Vol. 14. Núm. 3.
- Guzmán I., Marín, R., Zesati, G. y Breach, R. M. (2012). Desarrollar y evaluar competencias docentes: estrategias para una práctica reflexiva. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, Vol. 3, No. 1, 22-40. Recuperado el 18 de enero de 2013 de <http://vocesy silencios.uniandes.edu.co/index.php/vys/article/viewFile/110/291>
- Guzmán, I. y Marín, R. (2011). La competencia y las competencias docentes: reflexiones sobre el concepto y la evaluación. *REIFOP*, 14 (1), 151-163. Consultado el 25 de abril de 2011 en: www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1301588498.pdf
- Guzmán, I., Marín, R. e Inciarte, A. J. (2014). *Innovar para transformar la docencia universitaria: un modelo para la formación por competencias*. Maracaibo. Venezuela: Universidad del Zulia.
- Guzmán, I. y Marín, R. (2015) *Competencias y formación universitaria: dos experiencias de intervención en el aula*. En: Guzmán, I., Marín, R., Inciarte, A. J. y Araya, E. (Coords) *Intervenir e investigar en el aula. Experiencias en la formación de Profesores*. Buenos Aires, Argentina: Alfagrama
- Kirkpatrick, D. (1999). *Evaluación de acciones formativas. Los cuatro niveles*, 1ª Edición, 1-289. Epise: Barcelona, España.
- Marín, R. y Guzmán, I. (2012). Formación<->evaluación: una propuesta para el desarrollo y evaluación de competencias docentes. En E. Cisneros Chacón, B. García Cabrero, E. Luna y R. Marín Uribe (coords.), *Evaluación de competencias docentes en la educación superior*, 1ª edición, 203-247, Juan Pablos Editor: México, D.F.





- Marín, R., Arbesú, M. I., Guzmán, I. y Barón, V. (2012). El empleo del portafolio en la formación-evaluación de competencias docentes. Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación, Vol. 3, No. 1, 5-21, recuperado el 18 de enero de 2013 de <http://vocesy silencios.uniandes.edu.co/index.php/vys/article/view/109/294>
- Marín, R., Guzmán, I., Márquez, A. y Peña, M. (2013). La evaluación de competencias docentes en el Modelo DECA: anclajes teóricos. Formación Universitaria, Vol. 6 N° 6, 2013 pp. 41-54
- Steele, S. (1989). The evaluation of adult and continuing education, en S. B. Merriam y P. M. Cunningham (eds.), Handbook of adult and continuing education, 261-272. Jossey-Bass: San Francisco, USA
- Suárez, H. D. (2011). Indagación pedagógica del mundo escolar y formación docente. La documentación narrativa de experiencias pedagógicas como estrategia de investigación-formación-acción. Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.
- Wenger, E. (2011). Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad. Cognición y desarrollo humano. Paidós: Barcelona, España. pp. 19- 39.

