



RECREA EN EL AULA: LOGROS, DIFICULTADES Y RETOS. UN ESTUDIO DE CASO

Tania Sánchez Galván

Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen"

Elisa Contreras Hernández

Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen"

Rosa Lilian Martínez Barradas

Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen"

Área temática: A.5 Curriculum.

Línea Temática: Curriculum como los procesos de apropiación, resignificación e interacción que realizan docentes, estudiantes e instituciones.

Tipo de ponencia: Reporte de investigación parcial.

Resumen:

Se presenta un informe parcial de investigación sobre el conocimiento práctico de uno de los docentes que implementan del Proyecto RECREA en una la Benemérita Escuela Normal Veracruzana Enrique C. Rébsamen, en la que se logra identificar la transformación en la práctica educativa y sus repercusiones en la formación inicial de las estudiantes de educación normal. Está sustentada en la metodología de estudio de caso y, para este momento, se describen las estrategias que el caso emplea para promover el aprendizaje de su grupo a partir de los ejes del proyecto, a su vez permitieron realizar el seguimiento de la aplicación del mismo. Considerando que se ha logrado tener un acercamiento al conocimiento práctico del docente así como a los procesos reflexivos que hace sobre sí mismo y los retos al los que se enfrenta para su transformación.

Palabras claves: Transformación, conocimiento práctico, proyecto RECREA, formación docente, práctica docente.

Introducción

Durante el 2017, el Cuerpo Académico “Innovación Educativa en la Sociedad del Conocimiento” –CAIESC– de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana, (BENV) al que pertenecemos, participó en la convocatoria de la Universidad Veracruzana (UV) para conformar el equipo del Proyecto Red de Comunidades para la Renovación de la Enseñanza-Aprendizaje en Educación Superior –RECREA–, de esta forma se inicia el acercamiento al trabajo colaborativo que conlleva. Paralelo a este trabajo el CAIESC consideró necesario documentar esta experiencia a partir de un proyecto de investigación el cual tuviera como objeto de estudio la transformación del conocimiento de los docentes que participaran en el Proyecto RECREA.

Es así como surge la Investigación “La Transformación del Conocimiento Práctico a través de la implementación de RECREA en docentes de una Escuela Normal. Estudio de casos”, partiendo del reconocimiento innegable de que para alcanzar los fines de una educación de calidad, los futuros docentes deberán desarrollar las competencias del perfil de egreso y para esto la investigación se centra en aspectos relacionados con la práctica docente, ahonda en el conocimiento práctico y su posible modificación a partir del uso consciente de los tres ejes de transformación que fundamentan el proyecto RECREA: el pensamiento complejo y competencias, la investigación-docencia y las tecnologías de información y comunicación (TIC), (acet®, 2017).

Esta investigación se fundamenta en la necesidad de crear momentos de análisis que permitan a los formadores de docentes acercarse a las complejidades e incertidumbres de su saber práctico. Tal y como lo ha formulado Tardif (2004, p. 215), “los docentes poseen saberes que la investigación debe tratar de desvelar e incorporar a los programas de formación inicial”.

En consecuencia y acorde a este planteamiento, el presente estudio permitirá reconocer, rescatar y elaborar saberes profesionales que nacen de la experiencia docente (Contreras y Pérez de Lara, 2010), mismos que pueden actuar en diversas fases y momentos del proceso formativo, actuando de puente entre la formación teórica y la práctica. Se parte de la pregunta si en el contexto mexicano **¿es posible transformar el conocimiento práctico de docentes de la BENV “Enrique C. Rébsamen” al implementar el Proyecto RECREA?**

Objetivos del estudio

General

- Analizar y comparar la transformación del conocimiento práctico de los docentes a partir de la implementación del Proyecto RECREA

Específicos

- Identificar los componentes del conocimiento práctico.

- Reconocer el sentido formativo del: pensamiento complejo-competencias, investigación-docencia y las TIC como ejes transversales para la transformación de la docencia del proyecto RECREA.
- Comprender la naturaleza del conocimiento práctico de los tres docentes de educación superior con relación a los ejes de transformación del proyecto RECREA

El desarrollo de este proyecto de investigación se está llevando a cabo en la Benemérita Escuela Normal Veracruzana “Enrique C. Rébsamen” ubicada en la ciudad de Xalapa, Veracruz, con la participación hasta el momento de cinco docentes involucrados en la aplicación de RECREA. Sin embargo, en este documento sólo se darán a conocer algunos de los resultados que se circunscriben al segundo objetivo específico relativo a uno de los casos, el cual desarrolla sus intervenciones en la licenciatura de educación preescolar bajo el Plan de Estudios 2012.

Desarrollo

Fundamentación Teórica

A partir de los ejes centrales de RECREA señalados anteriormente, señalaremos que el primero de los ejes, el Pensamiento Complejo, se sustenta en los planteamientos que hace Morin (1999), quien expone sus ideas en relación a cuál debería ser el camino que debe tomar la educación que prepare a los individuos para el mundo al que se enfrentarán. Implica el reconocimiento de que los fenómenos están entretejidos en un sistema continuo, multifactorial y multidimensional inmerso en la incertidumbre y en el error.

A partir de estas ideas, Morin (1999) expone que existen siete saberes que deben atenderse para educar para el futuro, los reconoce como saberes esenciales y al mismo tiempo los evidencia como grandes vacíos presentes en la educación y en la docencia. No es el propósito en este trabajo analizar cada uno de estos saberes necesarios en la educación, sino centrar la atención que, como vacíos en la misma, no se están desarrollando los conocimientos necesarios para que los individuos se enfrenten a la dinámica mundial en relación a los conocimientos que se deben tener para estar en sintonía en los diferentes tipos de sociedades que se han desarrollado a partir de la revolución tecnológica que ha permitido nuevas formas de acercarse al conocimiento.

Por tanto, transformar la docencia para innovar en la educación implica reconocer que el conocimiento se construye de diferentes formas, que el aprendizaje no es privativo de las instituciones formales, que la comunicación de nuevos saberes modifica los conocimientos, a los que no debemos considerar acabados, por lo que el uso de las tecnologías de la información deben ser un complemento de la labor cotidiana.

Drucker (Citado en UNESCO, 2005), ha identificado que lo más importante es aprender a aprender. A partir de reconocer la importancia de este modelo, se han replanteado cambios en muchos de los planes de

estudio que forman a las generaciones de hoy día. Aprender a aprender ha implicado entender que cada individuo es capaz de lograr el aprendizaje independientemente de otro, por lo que uno de los principales objetivos en la educación debe enfocarse en las competencias que le permitan a los estudiantes su propio desarrollo y ser autónomos en la adquisición de conocimientos. El enfoque en competencias que sustenta los planes vigentes en la educación es sin duda el camino que permite enfrentar al estudiante a situaciones en donde ponga en juego sus saberes para el logro de las competencias profesionales.

En relación al conocimiento práctico, recuperamos el concepto de Pérez Gómez que lo reconoce como “el conjunto de creencias, habilidades, valores, actitudes y emociones que operan de manera automática, implícita, sin necesidad de la conciencia y que condicionan nuestra percepción, interpretación, toma de decisiones y actuación” (Pérez, Soto y Serván, 2015, p. 83).

Las características del Proyecto RECREA implican el trabajo desde la investigación-acción como “espiral de ciclos de investigación y acción constituidos por las siguientes fases: planificar, actuar, observar y reflexionar (...) es el procedimiento base para mejorar la práctica” (Latorre, 2005, p. 32). Hay que recordar que para Álvarez-Gayou (2016), dicho método está pensado para mejorar resultados con la colaboración de otros agentes que al mismo tiempo aprenden y se desarrollan.

Proceder metodológico

Esta investigación es de corte cualitativo y es un estudio de casos definido por Stake (citado en Díaz-Barriga y Luna, 2014) como aquel en el “que cada caso es un instrumento para aprender sobre el tema o la pregunta de investigación, y destaca el hecho de que se debe cuidar que exista una buena coordinación entre cada uno de los estudios individuales que conforman el caso”(p. 255).

Basadas en los planteamientos de Balcázar, González-Arraita, Gurrola y Moysen, (2006) el uso de este método permitirá:

1. Explicar las relaciones causales en los contextos en los que se desempeñan cada una de las docentes.
2. Describir los contextos de intervención de cada docente.
3. Caracterizar la intervención que se realiza.

Técnicas e instrumentos para la recolección de la información

Para alcanzar el objetivo general de la investigación, se han utilizado técnicas e instrumentos diversos que permitieron recuperar información de cada uno de los ejes antes descritos. En el caso particular reportado no se logró observar de manera directa la intervención sin embargo se recuperan evidencias de fuentes específicas. Stake (1999) sugiere que como complemento de los estudios de caso se haga una revisión de diversos documentos, por tanto para la realización de este reporte se utilizaron instrumentos propuestos por el docente y realizados por las estudiantes tales como:

- Bitácora COL, donde una estudiante distinta al finalizar cada sesión relataba sus percepciones acerca del trabajo docente y la publicaba en la plataforma Classroom de tal forma que las demás la pudieran ver y hacer comentarios al respecto.
- La elaboración de un Plan de Mejora Personal en el que cada alumna tendría que plantear, a partir de la valoración de sus competencias, las acciones y estrategias para mejorarlas a lo largo del semestre, con cortes para su evaluación y replanteamiento.
- Un cuestionario que se realizó al finalizar el semestre, a través de los formularios de google drive, mismo que se insertó en el Classroom. Dicho instrumento sirvió como una evaluación individual en línea de los aprendizajes obtenidos del curso, opinión acerca del propio desempeño y el de la docente, así como de la interacción entre ambos.

La información derivada de estos documentos, permitió la identificación de algunos elementos del conocimiento práctico (Pérez, 2015) del docente, lo que se convirtió en un primer acercamiento a la identificación, en primer lugar, de su conocimiento práctico y, en segundo, a la posible transformación del mismo.

Descripción del contexto de intervención

El docente del caso reportado, tiene como formación inicial la Licenciatura en Educación Preescolar, además de Maestría en Educación con acentuación en Procesos de Enseñanza- Aprendizaje y Doctorado en Educación; cuenta con una experiencia profesional como docente en el nivel de educación preescolar y 20 años en la educación normal en la misma licenciatura. Durante esta investigación impartió el curso de Práctica Profesional, Plan de Estudios 2012, en el séptimo semestre de la formación inicial del grupo 4° A de la Licenciatura en Educación Preescolar. Se desarrolló tal como la currícula lo propone: 6 horas presenciales a la semana. Pertenece al Trayecto formativo “Práctica Profesional” y le corresponden 6.75 del total de créditos, (SEP, 2011).

El grupo atendido se conformó por 22 estudiantes mujeres, entre 20 y 22 años de edad, solteras, dos de ellas estudiaban otra licenciatura en modalidad abierta, algunas de ellas trabajaban por las tardes. La mayoría vivía en Xalapa, sin embargo casi un tercio del grupo se trasladaba de poblaciones cercanas. Casi todas utilizaban la tecnología para el desarrollo de su formación inicial sin embargo muchas tienen problema de conectividad por diversos motivos.

La docente declaró que ya había tenido la oportunidad de darle clase a este grupo y que debido a eso existía una relación de confianza y apertura por lo que el planteamiento del trabajo bajo las condiciones de RECREA no fue difícil, incluso menciona que ellas mismas aportaron ideas y propuestas que permitieron interacciones y procesos de aprendizaje más efectivos.

Reconoce que las alumnas se caracterizaban por ser trabajadoras y cumplir con la mayoría de las tareas; sin embargo al inicio del semestre cuatro ó cinco de ellas tendían a entregarlas a destiempo o simplemente no las realizaban. Ante esto la docente consideró que las estudiantes se refugiaban en la idea de que las calificaciones parciales no son definitivas para la evaluación global decidiendo así no entregar algunas porque no había una repercusión directa en materia de calificación, (SEP, 2011).

Sin embargo la situación descrita cambió con el paso del tiempo ya que las estudiantes entendieron que los productos que se solicitaban eran parte de un proceso formativo y no de una calificación final, por lo que en las últimas actividades todas entregaron aunque algunas a destiempo porque les interesaba tener una retroalimentación de su desempeño.

El curso contó con 27 clases presenciales y 8 semanas de práctica en jardines de niños en los que se tuvo que dar un seguimiento general al desempeño docente de las estudiantes y observar particularmente el trabajo de 6 de ellas.

Hay que mencionar que para la fecha en que se tomó el seminario de RECREA ya se había iniciado el trabajo con esta generación conformada por tres grupos y las tres docentes ya habían planeado de manera general el semestre. Sin embargo, al tomar el seminario, se hicieron ajustes que permitieran iniciar el acercamiento a los ejes propuestos a partir del diseño instruccional. De tal forma que se reconstruyó la planeación y en el transcurso de las clases se organizaron distintas estrategias para lograr la competencia de salida.

Por lo anterior, una vez que se hizo el rediseño, se presentó a las alumnas quienes en consintieron en hacer los cambios y participar en la planeación conjunta que les llevaría a desarrollar sus competencias en el último año de su formación inicial.

Resultados

Las características del curso de Práctica Profesional son peculiares ya que si bien asisten a clases en la escuela normal de forma regular, cuentan también con periodos de observación y práctica en los que la responsabilidad como docente titular del curso implica asistir a los jardines de niños a observar el desempeño docente de las alumnas en formación.

Iniciando el semestre se les presentó la forma en que se trabajaría a partir del diseño instruccional y se hicieron ajustes de acuerdo a las sugerencias y aportes del grupo. Posteriormente, para cada periodo se planeó de acuerdo a las necesidades de aprendizaje expresadas por las alumnas así como el logro de los propósitos establecidos en el curso y concretados en la siguiente competencia de salida:

Reflexiona sobre sus competencias profesionales tomando en cuenta las características contextuales, sociales y educativas del grupo, reflejadas en el diseño y aplicación de sus planes y proyectos.

Tomando como referencia los momentos en que las alumnas asisten a los jardines de práctica y la evaluación diagnóstica que se realizó al inicio del semestre, se diseñaron distintas estrategias para la planeación y abordaje de las temáticas a trabajar con el grupo.

Después que se explicó la forma en que se trabajaría y evaluaría, se establecieron actividades permanentes y situaciones didácticas que llevarían al logro de la competencia ya mencionada, a continuación se presenta una Tabla en la cual se apreciarán algunas reflexiones y citas textuales de los instrumentos o documentos que se relacionan de manera directa con los ejes del Proyecto RECREA: pensamiento complejo, y competencias, la investigación-docencia y las tecnologías de información y comunicación (TIC), (acet®, 2017) y permiten evidenciar la transformación del conocimiento práctico de la docente en cuestión.

Tabla 1: Actividades observadas durante la intervención docente y su relación con los ejes de RECREA y la transformación del conocimiento práctico

ESTRATEGIA	PENSAMIENTO COMPLEJO Y COMPETENCIAS	INVESTIGACIÓN DOCENCIA	TIC	TRANSFORMACIÓN EVIDENTE DEL CONOCIMIENTO PRÁCTICO
DIARIO DEL DOCENTE	LA DOCENTE DECLARÓ NO HABERLO REALIZADO. EN ESTE SENTIDO SE OBSERVA UNA ACTITUD QUE TIENE QUE VER CON LOS DOS PRIMEROS SABERES DEL PENSAMIENTO COMPLEJO: HACER EL DIARIO ES UNA TAREA QUE SE CONSIDERA IMPORTANTE (CONOCIMIENTO PERTINENTE) SE ENCARGA, EVALÚA Y CALIFICA A LAS FUTURAS EDUCADORAS, PERO POR ALGUNA RAZÓN LA DOCENTE OBSERVADA NO LO REALIZÓ... TENDRÁ QUE VER CON UNA POSICIÓN VELADA SOBRE UNA POSICIÓN DE PODER AL SER ELLA LA DOCENTE, LO CUAL REFLEJA LA CEGUERA DEL CONOCIMIENTO.			ES UN RETO CONTINUAR CON EL ANÁLISIS, LA INVESTIGACIÓN DEBERÁ AHONDAR EN CONOCER DIRECTAMENTE DE LA DOCENTE SI EXISTE ESTA POSICIÓN CON RESPECTO AL DIARIO DEL DOCENTE, QUE FINALMENTE ES UNA CREENCIA... EL DIARIO ES IMPORTANTE Y DEBO DE CREAR ESTE CONCEPTO EN MIS ALUMNAS, PERO QUÉ PASA SI YO NO LO LLEVO A CABO, SINO LO ENSEÑO CON EL EJEMPLO?
BITÁCORA COL	SE OBSERVA EL PRINCIPIO DE LA INCERTIDUMBRE, YA QUE LA DOCENTE DA LIBERTAD A CADA UNA DE LAS ESTUDIANTES A QUE DESCRIBA Y VALORE DESDE SÍ MISMA LO QUE SUCEDE EN CLASE Y DA APERTURA A QUE LAS DEMÁS PARTICIPANTES PUEDAN OPINAR, REFUERZEN O DISIENTAN A PARTIR DE SUS PROPIAS PERCEPCIONES. ÉSTA ESTRATEGIA RECONOCE LA IMPORTANCIA DEL SABER DEL OTRO, ASUME QUE NO ES SÓLO EL DOCENTE EL QUE TIENE LA RAZÓN, ES DECIR DEJA DE FUERA LA CEGUERA DEL CONOCIMIENTO, A LA QUE ALUDE MORIN.	ESTE DOCUMENTO LE OFRECE A LA DOCENTE EVIDENCIAS CONTUNDENTES QUE GUÍEN E INCLUSO DETERMINEN SUS PROCESOS REFLEXIVOS Y DE ANÁLISIS DE SU PRÁCTICA, YA QUE A PARTIR DE LA MIRADA DE LAS ESTUDIANTES PUEDE OBSERVAR CÓMO SE CONDUCE Y CUÁLES SON SUS FORTALEZAS Y CUÁLES SUS DEBILIDADES, LO CUAL SI DETERMINA.	LA BITÁCORA SE PUBLICABA EN EL CLASSROOM LO CUAL ERA UN MEDIO DE INTERACCIÓN, RETROALIMENTACIÓN Y UNA ESTRATEGIA DE DESARROLLO Y SEGUIMIENTO A LA PERCEPCIÓN QUE LA AUTORA DE LA MISMA HACÍA DE LA SESIÓN DE CLASE, ASÍ LA DOCENTE PODRÍA HACER MODIFICACIONES ADEMÁS DE RECONOCER LA PERCEPCIÓN DE LAS ALUMNAS CON RESPECTO DE LO QUE SE HA REALIZADO.	RETO: PREGUNTAR A LA DOCENTE CUÁL HA SIDO LA INFLUENCIA DE ESTE PRODUCTO EN LA TRANSFORMACIÓN DEL CONOCIMIENTO PRÁCTICO

PLAN DE MEJORA INDIVIDUAL	PERMITE QUE CADA INDIVIDUO RECONOZCA Y CONSTRUYA SU PROPIO CONOCIMIENTO A PARTIR DE SUS EXPERIENCIAS Y CUESTIONAMIENTOS. Volviéndose tales aprendizajes significativos y motivantes para las alumnas.	OFRECE AL DOCENTE LA OPORTUNIDAD DE PROMOVER EN LAS ALUMNAS EL DESARROLLO DE SUS HABILIDADES INVESTIGATIVAS EN BUSCA DE LA MEJORA PROFESIONAL AUTÓNOMA. AL MISMO TIEMPO PERMITE, DAR SEGUIMIENTO AL DESARROLLO INDIVIDUAL Y RECONOCER NECESIDADES Y ÁREAS DE OPORTUNIDAD GRUPALES PARA TOMAR DECISIONES CONJUNTAS.	FUE UN PRODUCTO AL QUE SE LE DIO ESPACIO EN CLASSROOM Y SURGIÓ DE TRABAJO EN CLASE. Se le dio SEGUIMIENTO EN LA PLATAFORMA Y PERMITIÓ LA RETROALIMENTACIÓN INCLUSO EN MOMENTOS EN QUE LAS ALUMNAS SE ENCONTRABAN DE PRÁCTICA. PERMITE LA EVALUACIÓN Y AUTOEVALUACIÓN AL MISMO TIEMPO, ASÍ COMO LA CORRECCIÓN Y MÚLTIPLES ENTREGAS.	LA DOCENTE MANIFIESTA QUE ESTO HA SIDO UNA OPORTUNIDAD PARA PERMITIR A LAS ALUMNAS TOMAR DECISIONES Y CONTROL SOBRE SU FORMACIÓN, LO QUE IMPLICA NO TENER PREVISTO DEL TODO LO QUE SUCEDERÁ EN LA CLASE.
	EN ESTE DOCUMENTO TAMBIÉN SE HACEN EVIDENTES LOS SIGUIENTES SABERES DE MORIN (1999) • LOS PRINCIPIOS DE UN CONOCIMIENTO PERTINENTE. • ENFRENTAR LAS INCERTIDUMBRES. • ENSEÑAR LA COMPRESIÓN. LAS ESTUDIANTES A ADEMÁS DE AUTOEVALUAR EL ALCANCE DE LAS COMPETENCIAS Y DE LOS CONOCIMIENTOS ADQUIRIDOS, EN DONDE REFLEXIONAN ACERCA DE SU PERTINENCIA, EVALÚAN A LA DOCENTE, LO CUAL ES UN RECONOCIMIENTO DE SU OPINIÓN Y LAS CONVIERTE EN UN	ESTE DOCUMENTO AL IGUAL QUE LA BITÁCORA COL LE OFRECE A LA DOCENTE EVIDENCIAS CONTUNDENTES QUE QUIÉN E INCLUSO DETERMINEN SUS PROCESOS REFLEXIVOS Y DE ANÁLISIS DE SU PRÁCTICA, YA QUE A PARTIR DE LA MIRADA DE LAS ESTUDIANTES PUEDE OBSERVAR CÓMO SE CONDUCE Y CUÁLES SON SUS FORTALEZAS Y CUÁLES SUS DEBILIDADES, LO CUAL SI DETERMINA.	USO PRÁCTICO DE LOS RECURSOS Y BENEFICIOS DE LA RED (FORMULARIOS GOOGLE)	

Para fines de esta ponencia describimos a continuación, a manera de ejemplo, el uso que hizo de la estrategia Bitá

El uso de la Bitácora COL y sus evidencias en la transformación del Conocimiento Práctico

Esta estrategia aportó significados y evidencias para valorar el conocimiento práctico de la docente, se tuvo oportunidad de que las estudiantes registraran 9 bitácoras, debido al número reducido de clases que se tuvieron, algunas fueron mucho más descriptivas y explicativas al desarrollar lo sucedido en el aula, cómo se sintieron y lo que aportó la sesión de clase.

Se destaca que las bitácoras reportan cómo se inicio y cómo se cerró el curso, en el cual describen por parte de la docente cómo hizo el encuadre, lo cual en un principio generó estrés en la estudiante por toda la información recibida, pero después ella misma declara que cuando la docente explica cuáles y cómo serán las tareas se dio cuenta que son cosas que ya sabe y eso hizo que su estrés disminuyera.(BC.8/octubre/2018).

Otra estudiante comenta que durante la clase se siente en confianza porque la docente inició la clase preguntándoles cómo les fue de vacaciones y eso la hizo sentir en un ambiente diferente a lo que vive en otros cursos (BC.7/enero/2019).

Una más declara sentirse confundida cuando observa que la docente está contrariada al preguntarles sobre un producto y sus características y al escucharlas percibe que no son los elementos que debería tener, es así como la estudiante dice que hay una incongruencia ya que se supone que hay un trabajo de academias de grupo y de grado y que ahí se deberían tomar acuerdos para la entrega de productos con elementos similares. En esta descripción se hace evidente el conocimiento práctico de la docente, ya que la estudiante comenta que observa en ella “frustración y preocupación”, (BC.29/octubre/2018), lo cual evidencia al conocimiento práctico tal como Pérez, et. al (2015) lo conceptualizan en el sentido de que la estudiante observa emociones en la docente, la docente plantea creencias en relación a lo que debería contener el Proyecto de Ruta de Mejora, es algo que ya deberían saberlo porque ya fue abordado, actitudes que de alguna manera generaron un ambiente de crítica e incluso de molestia en la persona que redactó la bitácora quien asume este tipo de situaciones como incongruentes dentro de sus procesos de formación.

En estas descripciones se identifican otros de los elementos del conocimiento práctico, como es la importancia que tiene el ambiente de aprendizaje de confianza y seguridad que debe generarse en el aula, el conocimiento previo de las estudiantes como fundamento para abordar nuevos contenidos. De igual forma se evidencia, que para la docente es importante el trabajo colegiado y permanente que permita el desarrollo de las competencias de las alumnas y que no lo hay por lo que se genera en ella frustración.

Conclusiones

Consideramos que una primera conclusión es que RECREA a través de los ejes que lo conforman permite, en este primer acercamiento, reconocer los elementos del conocimiento práctico en los docentes, su posible transformación es algo más fino, que requiere mucha observación y autoobservación para notar esas pequeñas diferencias y cambios que se van generando.

En cuanto a los ejes de pensamiento complejo y de investigación-docencia, se considera que el avance es observable de cierta forma en el tipo de actividades que propone a las estudiantes; así como en el desarrollo de las mismas al promover el pensamiento divergente, la búsqueda de soluciones y la visión del error como oportunidad de aprendizaje, Morin (1999).

Del eje de uso de las TIC se observa un uso sistemático y ampliado de diversos recursos que de manera presencial o asincrónica permitan el desarrollo de estrategias y el seguimiento por parte del docente y de las competencias de las alumnas al hacer uso de las mismas.

Aún queda como reto para el CAIESC el darnos cuenta que hacen falta procesos de profundización para la sistematización y el cruce de las evidencias recabadas que permitan valorar el alcance del objetivo de investigación, lo que aquí se declara permite valorar aspectos del conocimiento práctico, fundamentados en los ejes del Proyecto RECREA pero no evidencia el proceso de transformación, ya que no podemos contrastar un antes y un después, por la temporalidad en que se han dado las etapas de la investigación y las

características logísticas del proyecto y las situaciones cotidianas de organización de la institución donde se realiza. Queda como pendiente realizar una entrevista que arroje información tal sobre la concepción de la enseñanza y continuar con el seguimiento sistemático al docente para lograr el objetivo general.

Referencias

- Álvarez-Gayou, J. (2016) *Cómo hacer investigación cualitativa*. Fundamentos y metodología. México: Paidós Educador.
- Aseguramiento de la Calidad en la Educación y en el Trabajo para el proyecto RECREA Red de comunidades para la renovación de la enseñanza-aprendizaje en Educación Superior. Ciudad de México, 2017
- Balcázar, P., González-Arratia, N., Gurrola, G. y Moysén, A. (2006). *Investigación Cualitativa*. México: UAEM
- Contreras J. y Pérez de Lara N. (Comps) (2010) *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Morata.
- Díaz-Barriga, A. y Luna, A. (2014) *Metodología de la investigación educativa*. México: Ediciones Díaz de Santos y Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Graó.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Francia: UNESCO.
- Pérez, A.I., Soto, E. y Serván, M.J. (2015). *Lesson Studies: re-pensar y re-crear el conocimiento práctico en cooperación*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 84 (29.3) 81-101
- Secretaría de Educación Pública, (2011). Plan de estudios 2012 en http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepree/plan_de_estudios/m
- Stake, R. E. (1999). *La investigación con estudio de casos*. Morata: España
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid, España: Narcea.
- UNESCO. (2005). *Informe mundial. Hacia las sociedades del conocimiento*. Francia: UNESCO.