



**Perla Meléndez Grijalva
Oscar Manuel Gill Langarica
Imelda Denisse Avilés Domínguez**
2024

**Prácticas profesionales y
modalidades de titulación como
detonadores de formación en
investigación**

En L. Montaño Sánchez y S. Liddiard Cárdenas (coords.). *La investigación educativa, una tarea colectiva* (pp. 135-147). Chihuahua, México: Red de Investigadores Educativos Chihuahua.



Prácticas profesionales y modalidades de titulación como detonadores de formación en investigación

PERLA MELÉNDEZ GRIJALVA
OSCAR MANUEL GILL LANGARICA
IMELDA DENISSE AVILÉS DOMÍNGUEZ

Los estudiantes que cursan algún programa educativo en una institución de educación superior (IES) deben de cumplir con diversos requisitos para ser considerados egresados de un determinado ramo del saber, dichos requisitos a considerar son: cumplir con los créditos establecidos del programa o malla curricular, realizar el servicio social en una determinada cantidad de horas estipuladas para ello, desarrollar prácticas profesionales (PP) en el área profesional correspondiente, crear un documento recepcional a partir de una investigación realizada durante sus PP y, por último, la presentación de un examen profesional que permita evidenciar la existencia de competencias y habilidades necesarias para el desarrollo de su vida profesional.

Si bien estos requisitos son indispensables, los puntos que nos conciernen en este ensayo son aquellos referidos al desarrollo de las PP, así como a los procesos (métodos) de investigación que el estudiantado realiza dentro de la modalidad de titulación que el programa educativo al que pertenece le está indicando. Ambos procesos son apoyados por un tutor especialista, no solo en el área de formación sino también en investigación, pues es a través de esta, según Rodríguez (2009), que se promueven habilidades para el desarrollo de proyectos en comunidad

o instituciones, en donde la formación, propiamente dicha, se da en el ejercicio mismo de la investigación, esto es, en la práctica profesional.

A continuación se analiza el papel que juegan los docentes al formar futuros profesionales e investigadores, así como los procesos metodológicos que estos siguen al enfrentarse a diversas situaciones problemáticas dentro de su práctica profesional.

PAPEL DEL DOCENTE: FORMADOR E INVESTIGADOR

Para Rodríguez (2009), “la investigación educativa se enmarca como acción académica, social y cultural, donde la investigación debe ligarse con la práctica cotidiana del profesorado” (p. 26). En este sentido, las universidades, y de forma particular las que forman profesionales de la educación, asumen la formación investigativa desde la conceptualización de problemas educativos, lo que implica una disposición de los docentes para la realización de un acompañamiento eficaz e integral para que esa formación investigativa se realice de la mejor manera posible.

Hernández y Moreno (2021) estiman que la investigación es un proceso que debe ser común para los docentes, tanto en su concepción de productor de conocimientos en planteamientos de problemas concretos como al hacer frente al propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

Según Vallejo (2020), para lograr que el maestro forme al estudiantado en la investigación es necesario que les permita la libertad para elegir el tema de investigación, promover habilidades del pensamiento como el análisis, el pensamiento crítico, la resolución de problemas, etc., así como herramientas conceptuales y metodológicas para el planteamiento de un problema, búsqueda de fuentes de información confiables, elección de metodologías para el trabajo de campo, diseño de instrumentos, sistematización de datos, presentación de resultados y discusión teórica, así como la formalización del documento para la presentación final del estudio.

Freire (1987) indica que el educador liberador es problematizador, tanto cuando organiza su clase como en el encuentro de diálogo con los educandos. Este acto estimulador genera verdaderas reflexiones sobre la realidad de los mismos, es un acto cognoscente y ve al sujeto

como inacabado. Estas características de los educadores fortalecen las trayectorias de los estudiantes que acompañan; en este sentido, de acuerdo a la experiencia que narran, la tutoría facilita la comprensión del objeto de estudio.

El desarrollo del trabajo de los estudiantes en los seminarios de construcción de tesis se dirige a la expresión escrita y profundización del tema de investigación; el acompañamiento que ha de brindar el tutor académico, que es el director de tesis, es de gran relevancia ya que permite al estudiante indagar en la realidad educativa en que está inmerso desde su propia perspectiva, lo que permite una investigación de interés y gran impacto para el futuro investigador educativo.

Siguiendo, Aboites (2012) subraya la trascendencia de crear, desde el profesorado, las condiciones para generar el compromiso de los estudiantes con el trabajo de investigación, así como promover el logro de las metas a mediano plazo de tal forma que permitan el crecimiento de todos los participantes respetando sus experiencias; es importante también establecer los mecanismos que propicien habilidades para el trabajo colaborativo en el estudiantado, ya que la investigación no se hace en solitario.

Continuando con Aboites (2012), el acompañamiento en los procesos de investigación no debe de olvidarse de aquellas experiencias exitosas que han tenido los estudiantes durante su formación, pues el reconocimiento de las trayectorias y los aprendizajes alcanzados favorecen un mayor compromiso. La distinción de los aciertos académicos en el acompañamiento basado en la reflexión de los problemas pedagógicos rescata la vida académica y el desarrollo de los proyectos de investigación.

PROCESO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL

Ante el proceso mutuo de prácticas profesionales y el desarrollo de la investigación para la conformación de su documento recepcional, el estudiante se enfrenta a situaciones complejas de tiempo y organización frente a estos dos compromisos que se le demandan, es por ello que el

docente formador debe acompañar a sus alumnos de manera eficiente y fortalecer en ellos su capacidad investigativa y de autonomía para la construcción y el desarrollo de su investigación.

Específicamente en la institución donde se realizó el estudio, la Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua (UPNECH), encargada de formar profesionales de la educación en sus distintos programas de pregrado, se encuentra en el reglamento general para la obtención del título de licenciatura, en el capítulo IV de las opciones de titulación, en su artículo 17, que para obtener el título de licenciatura el egresado elegirá una de las opciones, que constan de un trabajo escrito y una réplica oral dirigidos por un asesor; aunque se establecen diferentes opciones y modalidades de titulación, la que más se implementa por los estudiantes es la opción de intervención e innovación en su modalidad de *Proyecto de intervención* (UPNECH, 2023).

El proyecto de intervención es, según el artículo 21, en sus opciones de intervención e innovación,

Un trabajo de titulación mediante el cual, a partir de una indagación y un diagnóstico en un contexto específico, propone acciones para modificar procesos y prácticas educativas en distintos ámbitos; el texto refleja el dominio que el estudiante posee sobre la problemática en cuestión, su propuesta de intervención y un manejo de bibliografía reciente [UPNECH, 2023, p. 6].

Según el reglamento general para la obtención del título de licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional emitido en la Gaceta UPN en el periodo marzo-abril 2019, el estudiante puede, según el capítulo IV de las opciones de titulación, en sus opciones de intervención e innovación, presentar un proyecto de intervención, el cual parte de una indagación y un diagnóstico, a partir de este se proponen diversas acciones para modificar procesos y prácticas educativas; el documento recepcional presentado debe reflejar el dominio que el estudiante posee sobre la problemática identificada, así como su propuesta de intervención, esta conformada por los siguientes apartados: diagnóstico, planeación, intervención, evaluación, conclusiones y referencias.

Según la UPN (2002) el diagnóstico es una herramienta fundamental que permite la identificación de un problema o una necesidad a partir del cual se deciden los alcances de la intervención, así como el diseño y la implementación de diversas estrategias de intervención. Para la implementación del diagnóstico el estudiante desarrolla diferentes técnicas e instrumentos de investigación, entre los cuales sobresalen la observación, el diario de campo, entrevistas y cuestionarios.

Para Cabrera y González (s.f.), la etapa de planeación o propuesta de soluciones permite diseñar y sugerir acciones para resolver el problema detectado durante el desarrollo del diagnóstico. Al plantear las estrategias se deben considerar los costos (materiales y humanos), el impacto (ventajas y desventajas) y la viabilidad en su ejecución (tiempo para llevarla a cabo y si es apta para el entorno y alumnos).

La UPN (2002) reconoce la intervención como la fase de aplicación de las estrategias diseñadas durante el proceso de planeación; consiste en la aplicación práctica, siguiendo las instrucciones señaladas en la planeación previa de las actividades.

Castillo y Cabrerizo (2011) mencionan que la evaluación se presenta como un elemento inherente al propio desarrollo de los proyectos de intervención cuyo objetivo es conocer cómo se desenvuelven los sujetos, así como es útil para reorientar las acciones en caso de necesidad. También proporciona, al final del proyecto de intervención, datos sobre todos y cada uno de los elementos que lo han integrado, lo que permite reconocer la eficacia o ineficacia de las acciones realizadas para un replanteamiento de las mismas.

Para Castillo y Cabrerizo (2011), las conclusiones en un trabajo de intervención resumen los hallazgos clave obtenidos en el estudio y se relacionan con los objetivos planteados. Además se pueden discutir las implicaciones de los resultados y posibles direcciones para futuras investigaciones. En dichas conclusiones se puede describir el proceso de construcción del cuerpo teórico, los aspectos positivos de la intervención, así como aportaciones para una mejora futura de las acciones y del proyecto realizado.

La sección de referencias, según los Lineamientos de estilo de publicación de documentos recepcionales de la UPNECH (2020), lista o numera todas las fuentes bibliográficas citadas en el trabajo. Debe seguir el formato de citación adecuado, como el estilo APA, para que los lectores puedan acceder a las fuentes originales.

DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA. EXPERIENCIAS DEL ESTUDIANTADO EN SUS PROCESOS INVESTIGATIVOS

Como se mencionó en párrafos anteriores, las PP y la elaboración de un documento recepcional regularmente van de la mano, haciendo necesario el desarrollo de habilidades y saberes que le permitan al estudiantado definir una problemática y sustentarla teórica y metodológicamente, a fin de explicarla o encontrarle una solución. Todo este proceso que viven tanto el estudiante como el docente es un proceso de investigación científica o académica.

Para que los estudiantes del programa de Licenciatura en Intervención Educativa (LIE) obtengan los elementos básicos de investigación, dentro de su carga académica desarrollan cursos como: Introducción a la epistemología, Elementos básicos de investigación cuantitativa y cualitativa, Diagnóstico socioeducativo, Intervención educativa, Evaluación educativa, y los seminarios de titulación acompañados de las PP; estos cursos se distribuyen a lo largo de los ocho semestres que dura el programa de formación.

En teoría, el acompañamiento por parte de un tutor o asesor, tanto en las PP como en la construcción del documento recepcional, es indispensable. En este sentido, Escobar (2021) pone énfasis en la importancia de que el tutor o docente asignado para este acompañamiento tenga una vasta experiencia en la investigación.

Sin embargo, en la praxis, la teoría no resulta como se aprendió en el aula. Las experiencias del estudiantado durante sus PP y la construcción de su tesis o propuesta de intervención conllevan tropiezos y aciertos que no siempre son los que se esperan.

Estas experiencias se han recuperado a través de una entrevista con los recién egresados de las licenciaturas en mención, en la cual se

les solicita, de manera abierta y libre, que compartan su experiencia en las PP así como en la investigación realizada para su documento recepcional.

Se han documentado más de 30 experiencias, mismas que fueron analizadas y sistematizadas a fin de conocer y comprender cómo viven los futuros profesionales de la educación estos dos procesos académicos, no desde la teoría y el discurso, sino desde sus propias vivencias y percepciones.

El análisis de estas experiencias evidencia las fortalezas adquiridas por el estudiantado, pero también pone de manifiesto aquellas dificultades que deben ser consideradas y atendidas tanto por la institución como por el mismo profesorado. Al respecto, se presentan los aspectos más recurrentes en los diálogos establecidos.

Diagnóstico de las problemáticas escolares

Este es el primer acercamiento que tienen los estudiantes con la institución donde realizan sus PP y de donde emerge el reconocimiento de la realidad educativa que ahí se vive. Los entrevistados manifiestan que ingresar a una escuela y empezar a caracterizarla y a conocer los procesos, dinámicas y relaciones interpersonales que ahí se dan permite enriquecer su formación. El estudiantado menciona que la observación y las entrevistas con los diferentes miembros de la comunidad escolar fueron las primeras acciones que realizaron, mismas que reconocen como un choque entre la teoría y la praxis:

En la universidad nos enseñan sobre teorías y todo se basa en supuestos, ya cuando llegamos a la escuela para hacer nuestras prácticas nos damos cuenta [de] que la realidad no es como la cuentan [Sujeto 22, noviembre 2022].

Asimismo dentro de las expresiones de los participantes se presenta coincidencia respecto a los retos que tuvieron para identificar las problemáticas a nivel comunidad, escuela y aula: la resistencia de profesores, directivos y familia para abrirse a un diálogo sincero, el reconocimiento de las áreas de oportunidad de la institución y la falta de tiempo y espacios para acordar entrevistas. También hubo recurrencia

en la falta de habilidades para guiar entrevistas a profundidad, pues a la hora de analizar la información recabada se encontraron vacíos y respuestas ambiguas.

Al principio que empecé a observar y a platicar con el director y algunos maestros, decían que todo era perfecto, es difícil que se abran y sean sinceros porque te ven como alguien ajeno, que los va a juzgar [Sujeto 14, noviembre 2022].

Batallé en las entrevistas para ponernos de acuerdo y ya cuando se hicieron las respuestas eran muy simples y no supe cómo sacar más información relevante [Sujeto 2, mayo 2022].

Por otro lado, los participantes reconocen que el acompañamiento de los tutores fue significativo y les generó confianza tanto en las PP como en la elaboración del informe diagnóstico, mismo que se presentó en la comunidad escolar para enriquecerlo y, entre todos, identificar las necesidades prioritarias a atender. Sobre lo anterior, Sánchez y Labarrere (2015) coinciden en la necesidad de una asesoría cercana y constante por parte del tutor hacia el estudiante practicante, pues esta interacción favorece el compromiso y la participación del segundo en la institución donde realiza su intervención.

Sumado a lo anterior, el estudiantado practicante reconoce que la elaboración del diagnóstico le ayudó a fortalecer habilidades como la indagación, la observación científica, la reflexión y el trabajo colaborativo. Sin embargo, se manifiesta la dificultad para sistematizar y redactar el informe diagnóstico, para lo cual tuvieron el apoyo más cercano de diferentes asesores académicos.

Diseño y sustento de la propuesta
o intervención pedagógica

Una vez hecho el diagnóstico e identificado el problema o necesidad a intervenir, se trabajó con la comunidad escolar para diseñar el proyecto o propuesta, donde mencionan los participantes que la principal dificultad fue tomar acuerdos con los involucrados, pues se hace necesario el

compromiso de todos, a lo cual se presentaron resistencias por algunos docentes, padres de familia y directivos.

Otra coincidencia entre los participantes es el reconocimiento dado al sustento teórico para la construcción del proyecto o propuesta pedagógica, a lo cual mencionaron aprendizajes significativos como la búsqueda y reconocimiento de información en fuentes confiables; la argumentación de las estrategias a partir de la literatura analizada; la planeación, en conjunto con la comunidad escolar, para el diseño y aplicación de dichas estrategias; los medios para evaluar el proceso de la intervención y, de ser necesario, plantear los ajustes necesarios.

En esta etapa de la investigación-acción también hubo desafíos que enfrentar, entre los que destacan la poca participación de la familia y algunos docentes, la resistencia para un trabajo colaborativo y los ajustes improvisados cuando las estrategias planeadas no estaban funcionando:

Fue difícil de implementar, las cosas nunca salen como uno las planea y siempre hay personas que no cumplen con los compromisos hechos [Sujeto 19, mayo 2022].

Hubo varias ocasiones donde las actividades que teníamos planeadas eran aburridas o no atrapaban a los niños y en lo que cambiábamos de dinámica se perdía tiempo y no se lograban los propósitos [Sujeto 4, noviembre 2022].

Respecto al documento recepcional también hubo dificultades, las más mencionadas por los participantes fueron la redacción formal de la literatura para dar sustento al proyecto o propuesta; la coherencia entre la teoría y las estrategias y, sobre todo, la metodología a seguir para evaluar el proceso y el resultado de la intervención.

Fue un poco difícil vincular la teoría con el proyecto de intervención educativa porque intentamos promover una pedagogía crítica pero algunas actividades eran más tradicionales o conductistas [Sujeto 8, mayo 2022].

También se destacan los logros en esta fase del trabajo, ya que, según las expresiones de los sujetos, fortalecieron su capacidad de análisis documental; la comprensión de los fenómenos educativos y sociales

dentro de una institución escolar; la creatividad y solución de problemas a la hora de diseñar e implementar estrategias, principalmente. Esto coincide con lo que menciona González (2006) en relación a que en todo proceso de investigación e intervención los involucrados enfrentan situaciones no planeadas que les demandan soluciones a partir de conocimientos científicos y rutas metodológicas congruentes con los propósitos planteados. Asimismo, Hidalgo y Pérez (2015) afirman que hacer investigación favorece la adquisición de competencias para encontrar soluciones pertinentes según el contexto donde se desarrollan.

Evaluación de la propuesta o proyecto pedagógico

Finalmente, dentro de las prácticas profesionales, los estudiantes deben evaluar su desempeño y el impacto de la investigación-acción que llevaron a cabo. Este trabajo, al igual que lo anterior, se hace en conjunto con el colectivo escolar. Al analizar la experiencia de los participantes se encontró lo siguiente:

Los desafíos más recurrentes tuvieron que ver con la objetividad de la evaluación y el entendimiento de todo el proceso desde una perspectiva holística. Fue complicado dejar de lado la percepción individual y reconocer aciertos y desaciertos, tanto de ellos como practicantes, como de la propuesta misma. También fue compleja la redacción de los resultados y la discusión entre estos con la literatura.

De lo más difícil de la evaluación, fue integrar todo. Los resultados por actividad, por estrategia y el impacto en lo general, así como la valoración de cada persona que participó, incluyendo la propia [Sujeto 5, noviembre 2022].

Por otro lado, se reconocen logros como el uso de una evaluación formativa y previamente planeada que permite una retroalimentación activa y permanente, y la autorreflexión de sus limitaciones y fortalezas, lo cual los lleva a un aprendizaje permanente y auto-guiado.

CONCLUSIONES

Es una realidad que ni los tutores ni los estudiantes han sido formados como investigadores (Perines y Murillo, 2017), por lo que resulta complicado, para ambos, utilizar la investigación como medio formal para solucionar problemáticas que llegan a convertirse en parte de la cotidianidad dentro de las escuelas y aulas, dificultando su visibilidad, y más aún, su solución a través de procesos que exigen formalidades como son la elaboración de un diagnóstico participativo, la búsqueda de literatura para la comprensión del fenómeno, el diseño de una ruta metodológica, los procesos de evaluación sistemáticos, entre otras.

Si bien el alumno practicante cuenta con los insumos teóricos para el desarrollo de su investigación, verse solo ante este reto le genera duda e incertidumbres que su docente formador debe ir disipando conforme los procesos se van desarrollando.

Aun cuando los futuros profesionales de la educación culminan su formación inicial, muchos de ellos no presentan su investigación como elemento para su titulación y siguen otras vías alternas para acceder a su título profesional, aunado a que no existen estímulos académicos o de reconocimiento hacia aquellos que decidieron presentar su documento recepcional, ya sea en la publicación, divulgación y/o visibilización del trabajo investigativo desarrollado durante un año académico.

La UPNECH (2023) en su reglamento interno de titulación ofrece otras opciones de titulación en modalidad de tesis y tesina; los estudiantes, impulsados por sus docentes, no se dan la oportunidad de realizar este tipo de investigaciones y optan por titularse por propuestas y proyectos de intervención educativa, como si esta fuera la única opción de investigación.

Sin embargo, los espacios académicos dentro de los procesos formativos de los futuros profesionales de la educación, como son las PP y la construcción del documento recepcional, ambos vinculados y dependientes, la mayoría de las veces les permiten consolidar habilidades investigativas, mismas que se reconocen como habilidades para solucionar problemas dentro del aula y de la escuela desde una perspectiva

más académica y menos intuitiva (Palencia, 2020), lo que supone un desafío más para las universidades, y este es la promoción de una cultura de la indagación como medio para la mejora de la calidad educativa.

Referencias

- Aboites, H. (2012). *La medida de una nación. Los primeros años de la evaluación en México. Historia de poder y resistencia (1982-2010)*. Íthaca.
- Cabrera, L., y González, M. (s.f.). *La intervención educativa y social: elaboración de proyectos*. Federación Canaria de Desarrollo Rural. <https://www.scribd.com/doc/52072729/001-Lidia-Cabrera>
- Castillo, S., y Cabrerizo, J. (2011). *Evaluación de la intervención socioeducativa agentes, ámbitos y proyectos*. Pearson.
- Escobar, J. (2021). El cambio curricular desde la práctica educativa: diálogo de saberes e investigación en el aula. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, 5(1), 135-148. <https://doi.org/10.46954/revistages.v5i1.81>
- Freire, P. (1987). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- González, L. (2006). La pedagogía crítica de Henry A. Giroux. *Revista Electrónica Sinéctica*, (29), 83-87. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815739014.pdf>
- Hernández, R., y Moreno, S. (2021). Formación de maestros investigadores: un reto para la universidad de hoy. *Revista Habitus: Semilleros de Investigación*, 1(1), e12671. <https://doi.org/10.19053/22158391.12671>
- Hidalgo, S., y Pérez, A. (2015). La investigación formativa y su relación con la empresa y el estado como parte del proceso educativo. *Zona Próxima*, (23), 145-158. <https://doi.org/10.14482/zp.23.6077>
- Palencia, V. (2020). La investigación en la práctica educativa de los docentes. *Educación y Ciudad*, (38), 107-118. <https://doi.org/10.36737/01230425.n38.2020.2321>
- Perines, H., y Murillo, J. (2017). Percepciones de los docentes en formación sobre la investigación educativa. *Estudios Pedagógicos*, 43(1), 251-268. <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v43n1/art15.pdf>
- Rodríguez, Y. (2009). La formación de docentes investigadores: lineamientos pedagógicos para su inserción en los currículos. *Teoría y Praxis Investigativa*, 4(1). <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3726621.pdf>
- Sánchez, L., y Labarrere, A. (2015). Interacción estudiante-investigador. Relación pedagógica que sustenta la formación en el posgrado. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(2), 1-18. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i2.18957>

- UPN (2002). *Antología intervención educativa. Licenciatura en Intervención Educativa*.
- UPNECH (2020). *Lineamientos de estilo de publicación de documentos recepcionales de posgrado*.
- UPNECH (2023). *Reglamento General Académico*. <http://www.upnech.edu.mx/wp-content/uploads/2019/10/REGLAMENTO-GENERAL-ACADÉMICO.pdf>
- Vallejo, A. B. (2020). El papel del docente universitario en la formación de estudiantes investigadores desde la etapa inicial. *Educación Médica Superior*, 34(2). <https://ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1579>