



Teresita De Jesús García-Cortés

2024

Formar investigadores docentes en el posgrado: la investigación-acción y la construcción de la tesis desde la mirada del asesor

En L. Montaña Sánchez y S. Liddiard Cárdenas (coords.). *La investigación educativa, una tarea colectiva* (pp. 246-258). Chihuahua, México: Red de Investigadores Educativos Chihuahua.



Esta obra está bajo licencia internacional
Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0.
CC BY-NC 4.0

Formar investigadores docentes en el posgrado: la investigación-acción y la construcción de la tesis desde la mirada del asesor

TERESITA DE JESÚS GARCÍA-CORTÉS

En México la formación de los docentes está a cargo de las instituciones formadoras de docentes. A partir de 1984 se elevó al nivel de licenciatura a las carreras de las escuelas Normales y se inició su transformación académica. Según un informe del Instituto Nacional para la Evaluación Educativa –INEE–, en el año 2015 había 56 escuelas Normales superiores, de las cuales 36 eran públicas y 20 privadas (Medrano et al., 2017, p. 54).

Las experiencias escolares vividas durante el proceso de titulación en las escuelas Normales, tanto por los docentes que dirigen un documento recepcional como por los estudiantes que lo realizan, son puntos medulares para el logro de las competencias que marcan los planes de estudio vigentes, ya que reflejan los aprendizajes adquiridos por los estudiantes durante el trayecto de formación. Para Zanotto y Platas-García (2022), la función central del asesor de tesis es su asesoría pedagógica, con la cual favorece la construcción del conocimiento y promueve el aprendizaje en las diferentes etapas del proceso de investigación.

En cuanto a la titulación, en los planes de estudios 2022 se consideran tres modalidades: el portafolio y examen profesional, en segundo lugar el informe de prácticas y examen profesionales, y por último la tesis de investigación y examen profesional, lo cual consiste en la elaboración y el desarrollo de un proyecto de investigación que

culminará con la presentación de una tesis que da cuenta del proceso metodológico realizado y los resultados obtenidos (SEP, 2022, p. 29). En la tercera opción se requiere que el estudiante sea acompañado, orientado y apoyado por un profesor-investigador de la escuela Normal, quien fungirá como su asesor.

Diversas investigaciones (Schmelkes et al., 2013; López et al., 2013) que se han ocupado de la importancia de formar profesores investigadores reportan que aunque la formación en investigación en todos los niveles educativos es relevante, en los posgrados se tiene como meta formar investigadores. Para Muñoz et al. (2002) el educador en proceso de formación aprende a comprender la realidad en la que actúa para poder transformarla (p. 4).

Martínez (2019) propone desarrollar habilidades para formar un investigador: capacidad intelectual, de lectura y expresión escrita, conocimiento del campo de acción, dominio de técnicas de obtención de datos y análisis de la información; actitud y disposición para investigar, y capacidad para conjuntar los componentes (p. 363).

Como responsable de la dirección de tesis de un grupo de estudiantes de nivel de maestría en desarrollo profesional docente surgen la preguntas de investigación: ¿Cómo se aplica la metodología de investigación-acción en la elaboración de un documento de tesis en el posgrado? ¿Qué resultados arroja el proceso de asesoría para que los estudiantes obtengan el grado académico?

INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

La investigación-acción es “una forma de investigación que permite vincular el estudio de los problemas en un contexto determinado con programas de acción social, de manera que se logren de forma simultánea conocimientos y cambios sociales” (Vidal y Rivera, 2007, p. 1). Esta es un tipo de investigación que busca generar conocimiento a partir de la acción y la reflexión sobre una situación problemática, con el fin de mejorarla y transformarla. La investigación-acción implica la participación y colaboración de los sujetos implicados en el problema, así como la integración de la teoría y la práctica.

Autores como Carrillo y Rivas (2013), McNiff (2017) y Kemmis et al. (2019) resaltan a la investigación-acción como un proceso para mejorar el desempeño profesional de los docentes, debido a que genera conocimiento por medio de la investigación e infiere en un contexto determinado para su transformación hacia una mayor justicia, solidaridad y democracia. En la investigación-acción el docente es el actor principal, al detectar problemas de su contexto y proponer soluciones, enfatizando la relación dialéctica entre teoría y práctica educativa.

En la Tabla 1 se muestran los modelos principales de investigación-acción.

Tabla 1

Modelos de investigación-acción

Modelo	Autor	Etapas	Características
Lewin	Kurt Lewin	Planificación, acción y evaluación	Enfatiza la participación de los actores sociales y la relación entre la teoría y la práctica
Kemmis	Stephen Kemmis	Planificación, acción, observación y reflexión	Destaca el carácter emancipador y transformador de la investigación-acción
Elliott	John Elliott	Identificación del problema, planificación, implementación observación y evaluación de los resultados	Resalta el papel del docente como investigador reflexivo

Fuente: Elaboración propia.

El enfoque de la investigación-acción se centra en la emancipación de los participantes a través de una transformación profunda, lucha por un contexto social más justo y democrático a través de la reflexión crítica. Se esfuerza por cambiar las formas de trabajar, hace mucho énfasis en la formación del profesorado, está muy comprometida con las transformaciones de las organizaciones y la práctica educativa. Se pretende que sea una herramienta epistémica mediante la cual el estudiante asuma una postura del paradigma sociocrítico desde el enfoque complejo de una realidad no dada, que no permanece en deconstrucción

y reconstrucción; el docente investigador es activo. Implica pasar de un conocimiento práctico inconsciente a uno crítico y teórico pedagógico, lo que le da una dimensión social.

Hablamos entonces de construir ciudadanía, entendida como la percepción de los servicios públicos como un derecho social. Para Roldán (2012), Cárcamo-Vásquez (2015) y Díaz-Perdomo y Rojas-Suárez (2017), la formación ciudadana requiere que se ejercite la libertad y la participación. Los docentes en servicio, con la experiencia que les aporta estar dentro del contexto escolar, conciben la ciudadanía mediante la visión de la didáctica que aplican en su grupo, donde se enseñan normas y valores para la convivencia social; aprender a vivir con el otro, que las características que nos hacen únicos sean valoradas y respetadas, son obligaciones de la escuela. Los docentes deben trabajar para favorecer la convivencia para construir normas y relaciones de confianza entre la comunidad y fortalecer la ciudadanía, la democracia y la calidad de vida. Autores como Mockus (2004), Martínez-Otero (2001), Contreras-Rodríguez et al. (2018) y Chaux et al. (2005) resaltan la importancia de la convivencia resaltando los aprendizajes para la vida basados en la comunicación, el respeto mutuo, el diálogo y la participación en pro de los procesos pedagógicos.

En cuanto al trabajo del director de tesis, la forma activa de enseñanza implica convertirse en divulgador del conocimiento por medio de la docencia y en generador del mismo por medio de la investigación y guía de los tesisistas (Sánchez y Vázquez, 2019 p. 183).

METODOLOGÍA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN Y EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE LA TESIS

El modelo de Kemmis es uno de los modelos más reconocidos y utilizados de la investigación-acción. Fue desarrollado por Stephen Kemmis, un educador e investigador australiano, en la década de 1980. El modelo se basa en cuatro momentos: planificación, acción, observación y reflexión. El proceso se realiza en forma de ciclos críticos que permiten mejorar la práctica educativa. El modelo destaca el carácter emancipador y transformador de la investigación-acción.

El modelo de Kemmis es un modelo complejo pero efectivo para realizar una investigación-acción.

Primer momento: determinar el problema

La experiencia se llevó a cabo en los dos últimos semestres del plan curricular de la Maestría en Desarrollo Profesional Docente de una institución formadora de docentes. Los participantes son 14 docentes en servicio de ambos sexos, con edades promedio de 25 años y 5 años de experiencia, que se desempeñan en los diferentes niveles educativos, desde preescolar hasta bachillerato. Los participantes tienen sus bases en diferentes ciudades del estado de Chihuahua, como Juárez, Meoqui, Jiménez y Delicias. La mayoría de los estudiantes son mujeres, solo dos de ellos son hombres. Seis se desempeñan en el nivel de secundaria, tres en primaria, dos en nivel medio superior, uno en telesecundaria y uno en preescolar.

A cada asesor se le asignó un grupo, en este caso tercero C en la materia Proyecto innovador I y II. La asesoría se concibe como un proceso de acompañamiento orientado a perfeccionar las capacidades del estudiante a lo largo de sus prácticas. Esta es la oportunidad para aplicar los ciclos de la espiral reflexiva en la acción; es decir, que las condiciones mismas de la práctica permiten que el asesor enseñe y el estudiante aprenda a investigar.

Cabe señalar que este proceso de profesionalización docente es para maestros en servicio, lo que implica que el estudiante se desempeña de lunes a viernes en su horario de trabajo con su grupo o responsabilidad docente, lo que incrementa el reto de obtener un grado académico.

En esta etapa se establecieron los temas de investigación de cada estudiante y la definición de su problema, así como su justificación, antecedentes y diagnóstico de la situación. Es importante resaltar que en este momento histórico aún trabajábamos a distancia, vía Google Meet, debido al confinamiento ordenado a causa de la COVID-19. Las sesiones de trabajo se programan vía oficial, un sábado al mes con sesiones de dos horas, sin embargo, dada la naturaleza de la complejidad de esta etapa, se realizaron reuniones virtuales por semana. Resalta que

el 70% de los integrantes del grupo no se encontraban físicamente en la ciudad de Chihuahua, sede de la institución. En el transcurso del semestre cada estudiante construyó el marco teórico referente de su trabajo. Por reglamento institucional, la metodología seleccionada es la investigación-acción, en cualquiera de sus cuatro modelos: Elliott, Kemmis, Lewin y Whitehead.

En cuanto a determinar la problematización de cada uno de los estudiantes, se aplicó un análisis de fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas (FODA) para centrarse en la situación a abordar, tomando en cuenta los datos empíricos recogidos por medio de observación participante, pues el investigador es al mismo tiempo el docente encargado del grupo. Se guió a los estudiantes a centrar en su proyecto de investigación-acción en solucionar la problemática detectada, pero desarrollando solidaridad, convivencia sana y democracia en su grupo. Los temas que se abordaron en los diferentes trabajos versan en problemas socioemocionales, al estar terminando una pandemia mundial, el confinamiento y el rezago escolar derivado de la situación. Aunque no se centraron en el rezago académico, sí en la falta de convivencia y distanciamiento, debido a que sus estudiantes permanecieron durante 18 meses en casa, y no se conocían personalmente, por lo cual las estrategias de intervención promovieron los aprendizajes para la vida basados en la comunicación, el respeto mutuo, el diálogo y la participación, así como las estrategias específicas para diferentes materias como las matemáticas, la lectura, el inglés o la biología.

Como instrumento para recolección de datos se utilizó un registro de avances por semana y un diario de observación que cada estudiante elaboró en las diferentes etapas de la investigación.

Segundo momento: la acción

El segundo momento, la acción, implica ejecutar la acción o intervención de acuerdo con el plan establecido, involucrando a los participantes y observando los efectos y las reacciones que se producen. También implica recoger y analizar los datos obtenidos durante la acción o intervención, utilizando herramientas cualitativas.

En esta etapa se diseñaron y aplicaron las estrategias de intervención de cada uno de los problemas de investigación que presentaron los estudiantes. Se trata del semestre enero-junio 2022, al cursar el cuarto semestre de la Maestría. Para este momento se estableció la modalidad híbrida, en la cual de manera presencial el grupo se reunió en las instalaciones de la institución formadora de docentes y de manera virtual se continuaron las sesiones virtuales los jueves a la hora establecida.

Al mismo tiempo se recogió la información pertinente en cada caso y se analizaron los datos obtenidos utilizando instrumentos para evaluar cada estrategia. En un ciclo en espiral de aprendizaje, en cada sesión se trabajó en la construcción del documento de tesis, teniendo en cuenta los requisitos establecidos por la institución.

Tercer momento: comparar los resultados obtenidos con los esperados

Durante el último mes del semestre se detectaron las fortalezas y debilidades de la acción o intervención de cada estudiante. Se organizó un coloquio con los estudiantes de otros grupos de cuarto semestre, donde se presentaron los avances de investigación de 45 estudiantes de manera presencial en las instalaciones de la institución, bajo el formato TED (tecnología, entretenimiento, diseño) concreto, breve pero potente, que se desarrolla en intervenciones de alrededor de siete minutos. Esta experiencia produjo aprendizaje relevante para los estudiantes, al observar el trabajo de cada uno de sus compañeros, detectando semejanzas y diferencias con el trabajo propio, ejerciendo la reflexión de la práctica propia. De igual manera, durante la reflexión pudieron re-construir su investigación al comparar los procedimientos aplicados con los de sus compañeros expositores. Fue un momento de crecimiento para los participantes y para la directora de tesis, le aportó información relevante para el análisis de la construcción del conocimiento en cada uno de los participantes, al establecer un modelo dialógico.

Cuarto momento

En el cuarto momento se contrasta la teoría contra la práctica por medio de los resultados, según los objetivos determinados. Es el momento de difundir los hallazgos por medio de un documento formal siguiendo las normas éticas y académicas correspondientes, como fueron la tesis y el examen de grado. Este momento trascendió el semestre, pues implicó trabajo extra para el asesor de tesis durante los siguientes seis meses al término de la Maestría. Durante ese tiempo se realizaron reuniones Meet personalizadas para garantizar que los estudiantes terminaran sus documentos de tesis y prepararan su presentación para el examen profesional.

RESULTADOS

El documento de tesis queda integrado por cinco capítulos: el primero dedicado al tema de estudio, incluyendo el diagnóstico, justificación, objetivos, metodología y técnicas e instrumentos; el segundo es llamado *fundamentación teórica*; en el tercero, denominado *plan de acción*, se encuentra el diseño de las estrategias; en el cuarto se presenta la implementación de dichas estrategias, su análisis e interpretación de resultados, y en el quinto se dan conclusiones y recomendaciones; además de los apartados formales como resumen, índice, índice de tablas y figuras y referencias bibliográficas.

De los catorce participantes, trece terminaron su documento de tesis desarrollando así sus competencias como investigadores al plantearse un problema de su contexto, elaborar un marco teórico y aplicar la metodología seleccionada para la solución del problema, así como la construcción de sus documentos de tesis, y obtuvieron el grado académico de Maestría, cuatro de ellos con mención honorífica. La estudiante que no terminó reportó falta de tiempo y documentos oficiales incompletos.

Tabla 2

Temas de investigación y examen de grado

Participante	Nombre del proyecto	Obtención del grado	Nivel educativo
1 AC	Competencias socioemocionales: la clave del éxito en la educación del nivel medio superior	Sí Mención honorífica	Medio superior
2AD	Impacto socioemocional del aislamiento en la educación de los adolescentes	Sí Mención honorífica	Secundaria
3AG	El gusto por la lectura: estrategias para fortalecerlo en alumnos de secundaria	Sí Mención honorífica	Secundaria
4BM	Pensamiento matemático y cálculo mental: estrategias que los favorecen en alumnos de segundo grado	Sí	Primaria
5BR	Estrategias innovadoras de Biología I, en el nivel medio superior	Sí	Medio superior
6CJ	Educación socioemocional en las interacciones de los alumnos de segundo de primaria	Sí	Primaria
7FF	Acciones y participación de la comunidad en el cuidado ambiental en educación secundaria	Sí	Secundaria
8JD	Caja de herramientas básicas de inglés para alumnos de nuevo ingreso a secundaria	Sí	Secundaria
9JG	Pensamiento matemático: diseño de estrategias lúdicas para su desarrollo en clases de Educación Física	Sí Mención honorífica	Primaria
10MC	Habilidades comunicativas en inglés: estrategias didácticas para favorecerlas en alumnos de secundaria	No	Secundaria
11MD	La importancia de la participación de los padres de familia en la educación preescolar	Sí	Preescolar
12SM	Modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la comprensión de las matemáticas	Sí	Telesecundaria
13SCH	Herramientas digitales aplicadas a la educación: énfasis en el aprendizaje de las matemáticas	Sí	Secundaria
14TB	El trabajo colaborativo: estrategia entre docentes para la calidad educativa	Sí	Docentes

Fuente: Elaboración propia.

La temática más abordada en los diferentes niveles educativos tiene que ver con lo socioemocional, al aplicar su proyecto saliendo de una pandemia mundial y del confinamiento. Como segundo tema se abordaron las estrategias de enseñanza en diferentes áreas como la matemática y la lectura, que son ejes del modelo educativo en México. Solo uno de los trabajos abordó el trabajo colaborativo ente los docentes de la zona escolar.

CONCLUSIÓN

Durante la experiencia vivida entre el asesor y estudiantes se compartieron decepciones, problemas, afectos y logros. Mientras se dio la interacción entre el asesor y los estudiantes, se analizaron problemas que se les presentaron en el aula y se buscaron alternativas de solución. Se llevó un registro puntual de la práctica por medio de la observación, la descripción y la interpretación. Las decisiones se tomaron reflexivamente y se propusieron cambios y mejoras.

La investigación-acción en la práctica educativa requiere de la construcción del camino a seguir, en ello juega un papel esencial la reflexión, herramienta principal que orienta la toma de decisiones y las actuaciones de los estudiantes, lo que contribuye a la formación de docentes más críticos y reflexivos, como lo demuestra esta experiencia. No solo los docentes-investigadores detectaron una problemática de su contexto, propusieron estrategias de intervención para lograr conocimiento y cambio, sino que impactó en la convivencia social transformando la realidad de sus grupos.

Además abordar la investigación-acción como metodología para su proyecto permitió a los docentes en servicio convertirse en los actores principales de este proceso y eficientar su desempeño profesional docente, generando conocimiento para transformar su realidad con justicia y democracia. La investigación y la práctica educativa se enriquecen mutuamente.

Al interactuar de manera constante entre el asesor y los estudiantes se favorece la comunicación, el intercambio, el diálogo, la participación

entre iguales utilizando la reflexión como instrumento de construcción de sí mismos, de transformación de la realidad y del progreso.

La asesoría fue factor relevante en la construcción del documento de tesis, al lograr la mayoría de los estudiantes presentar su examen y obtener el grado académico de Maestría.

Como profesora-investigadora, la experiencia fue un reto, interactuar con los estudiantes para que abordaran la práctica docente como una oportunidad para desarrollar sus competencias como investigadores, al comprender la importancia de la investigación educativa, la capacidad para observar, registrar y describir su contexto, al proponer estrategias de intervención basadas en la ciencia con el método de investigación-acción.

Referencias

- Díaz-Perdomo, M. L., y Rojas-Suárez, N. D. (2017). Ciudadanía, una vida posible en sociedad. *Aletheia. Revista de Desarrollo Humano, Educativo y Social Contemporáneo*, 9(2), 114-137. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-03662017000200114&lng=en&tlng=es
- Cárcamo-Vásquez, H. (2015). Ciudadanía y formación ciudadana: ¿Qué ocurre en el aula donde se forma el futuro profesorado de educación primaria de una universidad pública de Madrid? *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 1-14. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-3.3>
- Carrillo, S., y Rivas, J. (2013). Investigación-acción: una alternativa metodológica para la transformación social. *Revista de Investigación*, 37(77), 9-26.
- Chaux, E., Daza, B. C., y Vega, L. (2005). Las relaciones de cuidado en el aula y la institución educativa. En J. A. Mesa et al. (eds.), *La educación desde las éticas de el cuidado y la compasión* (pp. 127-146). Universidad Javeriana.
- Contreras-Rodríguez, S., Colón-Luna, N., González-Montalvo, C., Machado-De la Cruz, P., Melo Vásquez, M., y Vegara-Luna, L. (2018). Convivencia escolar y solución de conflictos mediante la investigación como estrategia pedagógica. *Cultura, Educación y Sociedad*, 9(3), 63-72. <https://doi.org/10.17981/culteducosoc.9.3.2018.07>
- Essomba, M. Á. (2008). *10 ideas clave: la gestión de la diversidad cultural en la escuela*. Graó.

- Kemmis, S., McTaggart, R., y Nixon, R. (2019). *Elaboración de planes para la investigación-acción crítica participativa*. Morata.
- Lagunes, Y., Cruz, G., y Bello, L. (2023). Saberes docentes durante el acompañamiento en la titulación de una escuela Normal. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 14, e1595. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v14i0.1595
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.
- López, M., Sañudo, L., y Maggi, E. (2013). Introducción. En M. López, L. Sañudo y E. Maggi (coords.), *Investigaciones sobre la investigación educativa 2002-2011* (pp. 21-56). COMIE/ANUIES.
- Martínez, F. (2019). *El oficio del investigador educativo. Una introducción metodológica*. Universidad Autónoma de Aguascalientes. <https://www.comie.org.mx/v5/sitio/wp-content/uploads/2020/12/El-nuevo-oficio-del-investigador-educativo.pdf>
- Martínez-Otero, V. (2001). Convivencia escolar: problemas y soluciones. *Revista Complutense de Educación*, 12(1), 295-318. <https://educra.cl/wp-content/uploads/2020/03/Convivencia-escolar-problemas-y-soluciones.pdf>
- McNiff, J. (2017). *Action research: All you need to know*. Sage.
- Medrano, V., Ángeles, E., y Morales, M. Á. (2017). *La educación normal en México. Elementos para su análisis*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Mockus, A. (2004). ¿Por qué competencias ciudadanas en Colombia? *Altablero*. <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87299.html>
- Muñoz, J., Quintero, J., y Munévar, R. A. (2002). Experiencias en investigación-acción-reflexión con educadores en proceso de formación en Colombia. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(1). <http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-munevar.html>
- Roldán, E. (2012). La escuela mexicana decimonónica como iniciación ceremonial a la ciudadanía: normas, catecismos y exámenes públicos. En A. Acevedo y P. López (eds.), *Ciudadanos inesperados. Espacios de formación de la ciudadanía de ayer y hoy* (pp. 39-70). El Colegio de México.
- Sánchez, B., y Vázquez, M. (2019). Enseñar a investigar: el reto docente de asesores y directores de proyectos de investigación en educación superior. En D. M. Arzola (coord.), *Procesos formativos en la investigación educativa. Diálogos, reflexiones, convergencias y divergencias* (pp. 175-188). Chihuahua, México: Red de Investigadores Educativos Chihuahua.

- Schmelkes, C., Gaeta, M., Cárdenas, Z., Paulín, A., Zavaleta, I., Jiménez, S., Guerra, K., y Villanueva, A. (2013). Formación para la investigación. En M. López, L. Sañudo y E. Maggi (coords.), *Investigaciones sobre la investigación educativa 2002-2011* (pp. 337- 391). COMIE/ANUIES.
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (2018). La educación Normal en México. elementos para su análisis. *Perfiles Educativos*, 40(160), 192-208. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000200192&lng=es&tlng=es
- SEP (2022). *Normas específicas de control escolar relativas a la selección, inscripción, reinscripción, acreditación, regularización, certificación y titulación de las licenciaturas para la formación de docentes de educación básica, en la modalidad escolarizada (Plan 2022)*. https://controlescolar.sep.gob.mx/work/models/demo/Resource/56/2/images/NCE_ENP2022.pdf.
- Vidal, M., y Rivera, N. (2007). Investigación-acción. *Educación Médica Superior*, 21(4). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412007000400012&lng=es&tlng=es
- Zanotto, M., y Platas-García, A. (2022). Lectura académica en la formación de investigadores: la función pedagógica del director de tesis. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 13, e1427. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v13i0.1427