



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ.

TITULO: La investigació formativa y la profesionalización docente

AUTOR: Francisco Hernández Ortiz

FECHA: 2014

PALABRAS CLAVE: Investigación formativa, Formación docente, Portaforio,
Profesionalización, Práctica docente

Capítulo 1

.....

LA INVESTIGACIÓN FORMATIVA Y LA PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE

Francisco Hernández Ortiz

No podemos resolver problemas usando el mismo tipo de pensamiento que usamos cuando los creamos.

ALBERT EINSTEIN

El presente trabajo nace con el propósito de contribuir al estado del conocimiento de la investigación formativa, como un medio para el estudio de la profesionalización del profesorado. Estudiar la práctica docente implica la indagación de cada una de sus dimensiones: lo personal, lo disciplinar, lo didáctico, lo social y lo político, las cuales, desde la mirada de la investigación formativa, ayudan a comprender que la tarea docente, es una acción compleja, que puede ser objeto de estudio bajo una metodología rigurosa que la analice, sistematice y la transforme.

Durante los últimos veinte años han surgido propuestas y estudios para la formación del magisterio. Schön alude a la importancia de la práctica docente como el eje de la formación, como un proceso reflexivo; mientras que Gimeno Sacristán reconoce la investigación como medio para analizar y reflexionar sobre la práctica docente.

Los estudios etnográficos sobre este mismo tema documentan y debaten cómo la práctica docente en sí misma es una acción compleja, matizada por factores propios del docente, el aula, el contexto y la cultura escolar. Los saberes docentes son constructos resultado de la relación teórico-práctica. Aunados a la experiencia cotidiana de la acción docente en las aulas, éstos configuran las decisiones pedagógicas que toman los profesores en las aulas, que pueden ser conscientes o

no serlo (Mercado, 2002). Los estudios anteriores describen cómo se hace la práctica docente, se enfatiza el deber ser, el ideal del hacer docente. En años recientes se han generado nuevas perspectivas para su estudio, desde los mismos espacios a través de la intervención pedagógica. La realidad docente no se puede describir sino como parte de un proceso dialéctico, de la vinculación entre la teoría y la práctica, es decir, una práctica reflexionada, sistematizada y congruente con las necesidades educativas de los estudiantes, del contexto y vinculada con la realidad social actual.

La investigación, “como construcción de conocimientos, es un medio para contribuir con sus avances teórico-metodológicos, al desarrollo de los colectivos humanos en sus múltiples dimensiones ideológicas, políticas, culturales y otras que los constituyen” (Alvarado, 2008, p. 158). Desde esta perspectiva, la investigación formativa, como la plantea Cerda (2007) y como la hemos experimentado, parte de un hecho educativo concreto que emerge del contexto en el que se realiza la acción docente, en la escuela, el aula; acotada a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Ningún estudio de un problema de dicha acción puede efectuarse si no deriva del análisis de los contextos escolar y social, porque es en éstos donde los actores interactúan, comparten experiencias, se comunican y aprenden juntos.

La problematización de la práctica docente es un ejercicio básico para profundizar en cada uno de los rasgos que la definen y la determinan. La interiorización del ser, el hacer y el saber de la tarea docente se puede estudiar con una metodología cualitativa como es la investigación formativa, una de cuyas técnicas es la observación, a la que se recurre para identificar rasgos, cualidades o aspectos, en los cuales descomponerla a fin de comprenderla desde una postura holística; es decir, las partes son el todo, consigna que debe mantenerse a lo largo del proceso investigativo.

El diario de campo, la bitácora o el anecdotario son instrumentos para recabar datos que son analizados e interpretados más tarde. Los resultados reflejan la realidad en que ocurre la docencia.

Otro aspecto esencial de la investigación formativa es la posibilidad de diseñar y aplicar acciones de mejora de la práctica docente con el propósito de transformarla; no se queda en las etapas descriptiva e interpretativa del acontecer pedagógico, sino que contribuye a la transformación, y en consecuencia, a la profesionalización. La investi-

gación formativa desarrolla en los estudiantes las capacidades de interpretación, de análisis y de síntesis de la información, de búsqueda de problemas no resueltos, de crítica, así como la observación, la descripción y la comparación, relacionadas, todas, de manera directa, con la formación para la investigación (Rojas, 2007).

Desde esta perspectiva, este trabajo presenta un marco de referencia metodológico en el que se ha realizado la investigación formativa en una institución formadora de docentes en el nivel posgrado. La experiencia es valiosa porque contribuye al estado del conocimiento, y reconoce cómo la investigación formativa no sólo ayuda a la profesionalización de la práctica docente de los estudiantes del posgrado, sino también los prepara para la investigación. Si la esencia del programa de formación es la profesionalización docente, el medio es la investigación formativa, que “constituye un excelente ejercicio [...], en el que se integran la apropiación autónoma y significativa de contenidos académicos, el desarrollo de procesos cognitivos complejos y la adquisición de competencias investigativas” (Parra, 2004, p. 77). La información recabada a lo largo de ocho años de trabajo académico y de investigación da cuenta de que la investigación formativa establece una relación entre teoría y práctica, con una mirada crítica y retadora, que transforma los procesos de enseñanza-aprendizaje un punto esencial de la docencia.

LA INVESTIGACIÓN FORMATIVA EN LA PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE

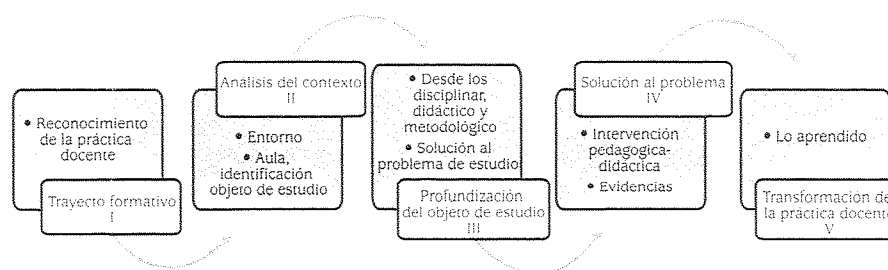
Uno de los retos de las instituciones de educación superior que forman al profesorado es ofrecer programas innovadores que ayuden a reinterpretar y buscar nuevas formas de estudiar los problemas educativos, cuidando el rigor académico y de investigación, desde modelos distintos a los clásicos de la investigación educativa, con el propósito de identificar rasgos cualitativos que la caractericen y expliquen integrando las dimensiones de análisis como una acción profesional, en un entramado de aspectos disciplinarios, didácticos, metodológicos, personales, éticos y como una acción humana. Un campo del conocimiento objeto de estudio e interés es la formación del profesorado, cuyo eje es la práctica docente. “La complejidad de la práctica educativa torna

difícil su estudio y también su modificación” (Gómez, 2008, p. 30), por la multiplicidad de factores que la cruzan y la determinan.

El programa de posgrado¹ del cual deriva este trabajo ha experimentado durante ocho años la investigación aplicada, como estrategia investigativa que favorece la profesionalización de los docentes; al mismo tiempo, es formativa para la investigación en este campo del conocimiento, ya que se logró construir una ruta metodológica como marco de referencia para hacer estudios formales con rigor científico.

A continuación se presenta un esquema que sintetiza el modelo metodológico desde la perspectiva de la investigación formativa, aplicado, retroalimentado y reconstruido como resultado de la experiencia institucional en los programas de profesionalización docente del nivel posgrado. Al mismo tiempo, es una contribución al debate científico de la importancia de la investigación cualitativa para estudiar el hecho educativo; para el caso que nos ocupa: la formación y profesionalización de los docentes.

Gráfica 1
Una nueva ruta metodológica de investigación formativa
de la práctica docente



Elaboración propia.

¹ El programa de posgrado a nivel maestría se ofrece en la División de Estudios de Posgrado de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, México. Es una de las instituciones más antiguas de la formación de profesores para la educación básica del país. Pionera en la creación de programas profesionalizantes para profesores de educación básica en México. Los programas se ubican en el nivel I como programas de calidad por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior.

El modelo que se presenta está organizado en cinco etapas. Cada una tiene rasgos específicos que van dando la pauta de análisis para entender la influencia del contexto, la problematización de la práctica docente, la intervención didáctica y el reconocimiento de la transformación de la práctica pedagógica.

La primera etapa, reconocimiento de la práctica docente, es un ejercicio introspectivo de parte del profesor, en el que se pretende que tenga un reencuentro con su ser, como sujeto individual y social, con una historia personal, familiar y profesional. “Está determinada por múltiples factores, entre ellos: la experiencia docente, la naturaleza de la disciplina que se enseña y el conocimiento pedagógico” (Gómez, 2008, p. 38).

Se reflexiona mediante la escritura de la historia propia. Aquí, las técnicas de la narrativa biográfica y de la epistolar contribuyen a la recuperación de datos de la memoria, que conduce al profesor al análisis. De este modo, se comprende que la acción docente está matizada por las historias personales y profesionales que hacen distinto a cada individuo; pero en una reflexión profunda y consciente se puede reinterpretar la función pedagógica como un proceso social y humano, en esencia complejo.

Al respecto, una estudiante expresa su punto de vista: “comparto este escrito de una investigación formativa, una experiencia de gran significado, tanto en mi labor docente como en los ámbitos personal y profesional, no sólo por la necesidad de transformar la práctica, sino por la toma de conciencia de mis áreas de oportunidad y fortalezas, detectadas durante el proceso reflexivo de mi actuar frente al grupo” (Aguilar, 2012, p. 6). En esta narración biográfica, las vivencias son expresadas por la maestra como puntos en el trayecto profesional, aunados al reconocimiento de sus primeras experiencias en la enseñanza, a los significados contruidos del ser, saber y saber hacer de la docencia. Su posición como persona, ser humano, sujeto histórico y social se ve reflejada en su actuación personal y profesional.

La segunda etapa, el análisis del contexto, se refiere a la posibilidad de los docentes de interiorizar y analizar el contexto donde se realiza la práctica docente, el entorno inmediato, el escolar, y el conocimiento de los estudiantes; la elaboración de un perfil grupal en el que se identifican las características individuales de los alumnos a su cargo. Las técnicas y los instrumentos que se usan para recabar los

datos son las entrevistas, la observación y la consulta de fuentes primarias que proporcionan evidencia de lo escolar y grupal.

Los instrumentos de evaluación del aprendizaje, además de cumplir su función específica, le ayudan a tener una claridad de quiénes son los sujetos del aprendizaje bajo la responsabilidad del docente. Al respecto, tenemos un ejemplo de cómo en este proceso se favorece el análisis y la reflexión. “Para obtener la información apliqué encuestas sobre el ambiente familiar, que me permitieron conocer más los contextos donde se forman los alumnos, detectando algunos niños que requieren de más apoyo para fortalecer sus competencias” (Barajas, 2012, p. 12). El uso de estas herramientas ayuda a comprender que las variables contextuales son fundamentales y explicativas de la realidad en la que se lleva a cabo la tarea docente, para entender la complejidad del contexto y cómo éste, en momento específico, es determinante de la toma de decisiones en el aula. Estudiar el contexto ayuda a resignificar la práctica docente. Otra estudiante asevera: “me brindó la oportunidad de analizar y reflexionar sobre mi práctica, observar cuáles eran mis debilidades y aciertos para mejorar tanto personal como profesionalmente” (Pesina, 2006, p. 8). Lo fundamental es que los docentes, a través de la utilización de algunas técnicas e instrumentos, tienen la posibilidad de recabar datos de manera sistemática, a fin de interpretar su práctica docente de una forma consciente y reflexionada.

Otro elemento que se va manifestando, resultado del proceso de análisis, es el acontecer en el aula, que se asocia a los aprendizajes de los estudiantes, a los contenidos curriculares, a las formas de interacción y comunicación de los alumnos y el profesor, a las dificultades en el aprendizaje o formas de intervención didáctica; todos estos aspectos son analizados para identificar un problema objeto de interés, que será retador y motivo para profundizar en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En esta segunda etapa se problematiza la práctica docente, se identifica y determina el problema objeto de interés del profesor.

La tercera etapa, se refiere al planteamiento formal del problema de la investigación, el cual emerge del análisis del contexto, en concreto el aula, derivado del análisis de los procesos de enseñanza-aprendizaje. El aula es el centro y razón de la práctica docente, porque ahí confluyen el aprendizaje y la enseñanza por medio de los

actores. De no hacerlo así, el enfoque profesionalizante adquiriría otros matices que se alejan o poco contribuyen a la mejora y transformación de la acción pedagógica.

La pregunta de la investigación se somete al juicio valorativo, en el cual los elementos de tiempo y espacio ayudan a delimitar y focalizar la intención investigativa. Las preguntas secundarias ayudan a identificar rasgos cualitativos que permitan tener una idea precisa del objeto de estudio. En el plano de la investigación cualitativa, no puede iniciarse sin una definición más o menos concreta del problema, la que se orienta en función de un núcleo, con el fin de encontrar el centro de todo análisis cualitativo: el significado. La determinación de este significado es, en principio, una demarcación conceptual abierta a múltiples sentidos (Ruiz, 2007, p. 51).

En la definición del problema aparecen las posibilidades de profundizar en el contenido y la comprensión. La profesionalización docente se puede hacer desde la investigación de la práctica docente; la experiencia nos dice que sí es posible. Al respecto tenemos dos casos ilustrativos. Al plantear el problema (Barajas, 2012), a la estudiante le interesa una habilidad cognitiva y las creencias que subyacen a su interpretación: “cómo favorecer el pensamiento crítico en mis alumnos a través del campo formativo de exploración y conocimiento del mundo”. La profesora-estudiante tuvo la oportunidad de profundizar en el contenido del significado del pensamiento crítico y cómo, desde el trabajo docente, se favorece o se desarrolla. Por un lado está la necesidad de hacer una indagación teórica y, por el otro, la oportunidad de transferir ese conocimiento a situaciones didácticas que lo favorezcan. Aquí entra el principio de la investigación formativa que toma como referencia un conocimiento ya construido para generar o ampliarlo en la explicación, como es el trabajo docente. Al respecto, “La pregunta de investigación va enmarcada dentro de un uso adecuado de la teoría o perspectiva teórica, y es el primer paso en el método de trabajo” (García, 2010, p. 268) que se diseña. La teoría permite producir descripciones analíticas, es decir, guiar la producción de análisis y la reinterpretación de la acción docente con una mirada distinta, consciente y reflexionada, con la posibilidad de mejorarla a través de la intervención educativa.

Pesina (2006) plantea la pregunta: “¿cómo favorecer la adquisición de la lengua escrita en alumnos con rezago escolar?” Para profundizar

en el objeto de estudio tuvo que integrar otros cuestionamientos, como ¿qué actividades implementar?, ¿facilita o favorece la intervención pedagógica el rezago escolar?, ¿cómo hacer adecuaciones de los contenidos? Se puede observar cómo el problema central se va aclarando en la medida que se va precisando la intencionalidad, la extensión y la profundización, que se manifiestan como rasgos esenciales en el planteamiento del problema que ayudan a entender la práctica docente de una forma integral. Por tanto, coincide con lo señalado por Ruiz (2007) desde la perspectiva de la investigación cualitativa, como es la formativa: el planteamiento es situacional, referido a factores y circunstancias que originan una problemática, no operacional como lo hacen los enfoques clásicos de la investigación.

La investigación formativa contribuye a la solución de problemas educativos, sobre todo los que se refieren a los procesos de enseñanza-aprendizaje. El diseño didáctico para intervenir en la solución del problema y mejorar la práctica docente constituye la cuarta etapa. Aquí, el docente busca, bajo un proceso didáctico reflexionado, las secuencias, situaciones, inmersión temática o proyectos didácticos como modalidades didácticas, cuyo diseño incide en la transformación de la enseñanza y favorece los aprendizajes esperados en los estudiantes.

Desde el punto de vista de la investigación, en esta etapa se genera un proceso dialéctico. La teoría asimilada, explicativa, sustenta desde el punto de vista teórico el objeto de estudio. La teoría asimilada por el investigador es el punto de referencia para la construcción de un diseño didáctico para la intervención pedagógica. Es en este espacio donde se aplica y se confronta con la realidad docente; es en el aula donde confluyen factores que se entretajan y la modifican, lo que da como resultado una confrontación, reinterpretación o construcción del nuevo conocimiento pedagógico.

Como la define Camacho (2008), el aula expandida es un espacio educativo como un universo de significación, cargado de sentido, donde se hace un recorrido por las conjeturas, las disertaciones y las aproximaciones de los desafíos del movimiento de tematización, problematización y fundamentación en torno al discurso epistémico. Aquí se produce la relación dialéctica entre el sujeto y objeto de conocimiento. Las significaciones y las resignificaciones se van construyendo desde la investigación.

Desde el punto de vista epistémico, es en esta parte donde se construye o reconstruye el conocimiento pedagógico que amplía y profundiza la práctica docente favoreciendo la profesionalización. La evidencia empírica se recupera en instrumentos como las producciones de los alumnos, la videograbación, los audios, la observación y las entrevistas; los datos son esenciales para analizar la práctica docente.

Regresando al caso de Barajas, ella reconoce que “haber investigado sobre el pensamiento crítico, fue gratificante, porque tanto los alumnos y educadora fortalecimos estas habilidades, puesto que ambos estábamos carentes de éste, pero con la luz de los teóricos fue más fácil la tarea de lograr grandes avances” (Barajas, 2012, p. 52). En esta parte, la indagación teórica que hizo Barajas sobre el pensamiento crítico le ayudó a diseñar estrategias didácticas para trabajar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. La estudiante expresa: “me pude enfrentar a los por qué y cómo de la práctica docente en este análisis; me permitió darme cuenta de que mi intervención estaba permeada de concepciones basadas en mi intuición y que inconscientemente volvía repetir los mismos patrones tradicionales; fue difícil aceptarlo, pero afortunadamente el constante cuestionamiento sobre mi actuar me fortaleció para observar la intervención desde otras perspectivas, a ser más objetiva con lo que hago y verbalizo al realizar la enseñanza con los alumnos” (Barajas, 2012, p. 66).

La quinta etapa se refiere a la transformación de la práctica docente. El proceso investigativo, como se ha expresado con antelación, se focaliza en las dimensiones y aspectos que hacen de la práctica docente una tarea profesional, reflexionada y consciente, en la que la interacción humana, los contenidos disciplinarios, las competencias didácticas y la atención a la diversidad individual de los alumnos, con la influencia del contexto, son reinterpretados como resultado de la recopilación de los datos, que constituyen la evidencia empírica. Los datos, analizados en un proceso sistemático y riguroso, llevan a los docentes a identificar las áreas fuertes y de oportunidad para mejorar el trabajo docente. En esta fase de la investigación formativa se coteja el marco de referencia teórico del cual se partió en el trabajo en el aula con la realidad vivida. Recuperada la experiencia desde el dato empírico, se confronta, se reinterpreta y reconstruye el conocimiento. Aquí el proceso dialéctico es fundamental, ya que abona al conocimiento pedagógico.

LA EXPERIENCIA INSTITUCIONAL EN LA APLICACIÓN
DE LA INVESTIGACIÓN FORMATIVA COMO MEDIO
PARA LA PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE

Los docentes que han utilizado la investigación formativa expresan que, en el proceso investigativo, la formación se manifiesta recurrentemente como el conocimiento didáctico, en el que ponen en juego su capacidad creativa para el diseño de estrategias retadoras de enseñanza o de aprendizaje, integradas en una situación, problema o actividad. La aplicación se enfrenta a una realidad compleja, pero rica para implementar nuevas formas de acercarse a los contenidos y a los alumnos. Al respecto, Rodríguez (2012) explica: “Vislumbro con claridad y sentido cómo es que el hacer docente siempre debe estar en constante sintonía con el contexto del niño” (p. 92) porque de esta manera se rescatan los conocimientos previos, la pericia adquirida a lo largo de los años, resultado de la interacción social y educativa. Se añade la habilidad del profesor para diversificar las estrategias de intervención docente, junto con la capacidad para interrelacionar variables que se entretrejen en el proceso enseñanza-aprendizaje en el aula. Un ejemplo es el de Rodríguez (2012), quien expresa que para trabajar la comprensión lectora tuvo que considerar los materiales escritos que respondieran a diferentes tipos de textos, otros materiales didácticos para el desarrollo de las actividades, el mobiliario, los alumnos, desde luego. En relación con lo anterior dice que: “al construir el poema observé el menor cansancio y aburrimiento de volver a escribir; decidí en ese momento oportuno elegir entre alternativas extremas y opciones de lo mejor y lo peor” (2012, p. 92). La investigación, como eje transversal de la estructura curricular, recorre los niveles que se consideren necesarios para alcanzar competencias investigativas en el proceso de formación. En esto la investigación debe ser la experiencia ontológica desde la cual el ser humano se interpreta como extranjero de su existencia, y así puede observarse al caminar para reconocer las aventuras hacia Ítaca (Camacho, 2008, p. 74).

En la concreción de la práctica docente en el aula es esencial el conocimiento disciplinario para un acercamiento gradual a los alumnos. Los contenidos, como lo expresan los teóricos del currículo, son parte del conocimiento cultural, y es desde el aula como los estudiantes se apropian de ellos. La investigación formativa obliga al docente a

la profundización e indagación del contenido disciplinario, asunto no fácil. Siguiendo en el mismo ejemplo de Rodríguez (2012), ella argumenta que con la necesidad de clarificar los conceptos de lectura y comprensión lectora surgen otras preocupaciones como cuáles son los tipos de textos y lecturas adecuadas al nivel y grado educativo, qué son las prácticas sociales del lenguaje, etcétera, lo cual ilustra cómo desde el cuestionamiento constante se indaga y profundiza en lo disciplinar, componente básico en el objeto de estudio en el aula. Los docentes deberán comprender que, como dice Delval (2013), hay que partir de las necesidades y de los intereses de los alumnos, crear primero la necesidad de saber y luego transmitir el conocimiento, lo que se logra a través de un proceso de reflexión permanente.

La investigación formativa, como ya se expresó, abona al conocimiento de la práctica docente. La evidencia empírica recuperada a lo largo del proceso investigativo ayuda a reinterpretar la docencia, compleja, matizada de claroscuros debido a las circunstancias en que se genera; sin embargo, ésta se modifica y transforma en la medida que se entiende como una actividad profesional. Acerca de esta transformación Rodríguez (2012) apunta que: “al reflexionar mientras los niños trabajan, vislumbro retos como áreas de oportunidad para atender de inmediato, como el seguir potenciando estrategias de comprensión propuestas en la experiencia narrada, pero también en la deliberación pienso en tipos de textos libres para compartir fuera del aula y escuela, involucrar a la escuela en el proceso de interpretación de textos del alumno, mediante las interacciones contextualizadas sobre algo” (p. 94).

Finalmente, cabe señalar que la investigación formativa es un medio que favorece el análisis y la reflexión de la práctica docente que puede ayudar a la profesionalización del profesor bajo una orientación metodológica cualitativa como lo es la investigación formativa.

REFLEXIONES FINALES

La investigación formativa, como experiencia y eje de la formación de los estudiantes de posgrado en una institución de educación superior formadora de docentes, ha permitido, por un lado, establecer un vínculo entre la docencia y la investigación. Dilema y punto de discusión en la comunidad académica y científica, este testimonio contri-

buye al debate de que la formación y la profesionalización pueden realizarse en la medida que las instituciones se atrevan a experimentar nuevas formas de hacer de la investigación un camino para analizar los problemas educativos desde los mismo escenarios donde se lleva a cabo la intervención pedagógica, cuyo eje central es la reflexión y el análisis de la práctica docente.

El modelo que aquí se presenta es resultado del trabajo académico y de investigación realizado por el profesorado de la División de Estudios de Posgrado. Los asesores, junto con sus alumnos tutorados, han podido construir un marco de análisis de la práctica educativa, que les ha permitido interiorizar, reflexionar y reinterpretar su actuación pedagógica de una forma consciente, entendiendo la práctica educativa como un proceso gradual, sistemático, permeado por factores externos e internos que la determinan y la hacen compleja como acción humana.

La investigación formativa de la práctica docente es, sin duda, una posibilidad para que las instituciones formadoras del profesorado, aporten al estado del conocimiento para ampliar el horizonte y favorecer el debate, a fin de que los problemas educativos se analicen desde los espacios en donde se genera la acción docente, es decir, desde las aulas, en las que la intervención pedagógica directa puede hacer que los estudiantes desarrollen sus potencialidades, con una orientación pedagógica más profesional.

REFERENCIAS

- AGUILAR GÓMEZ, J. (2012). *La narración de sucesos, una oportunidad de expresar las emociones*. San Luis Potosí: BECENE-Centro de Información Científica y Tecnológica (Portafolio Temático).
- ALVARADO PRADA, L. E. (2008). Investigación colectiva: Aproximaciones teórico-metodológicas. *Estudios Pedagógicos*, XXXIV(1):157-172.
- ARGYRIS, C. y SCHÖN, D. (1978). *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. Reading, Massachusetis, Menlo Park: Addison-Wesley Publishing Company.
- BANGUERO CAMACHO, C. V. (2008). "Aula expandida: Una experiencia en investigación formativa". *Entramado*, 4(2):70-76.

- BARAJAS BELTRÁN, M. S. (2012). *El pensamiento crítico: Un reto cognitivo para los alumnos de educación preescolar*. San Luis Potosí: BECENE-Centro de Información Científica y Tecnológica (Portafolio Temático).
- CERDA GUTIÉRREZ, H. (2007). *La investigación formativa en el aula. La pedagogía como investigación*. Medellín: Cooperación Editorial Magisterio.
- DELVAL, J. (2013). "La escuela para el siglo XXI" [en línea]. *Sinéctica*, 40. Disponible en: http://www.sinectica.iteso.mx/?seccion=articulo&lang=es&id=562_la_escuela_para_el_siglo_xxi [consultado: 2013, agosto 10].
- GARCÍA, C. (2010). "Uso de fuentes documentales históricas que favorecen la investigación formativa. El caso de los semilleros de investigación". *Estudios Pedagógicos*, XXXVI(1): 265-273.
- GÓMEZ LÓPEZ, L. F. (2008). "Los determinantes de la práctica educativa". *Universidades*, LVIII (38):29-39.
- MERCADO, R. (2002). *Los saberes docentes como construcción social: La enseñanza centrada en los niños*. México: Fondo de Cultura Económica.
- PARRA MORENO, C. (2004). "Apuntes sobre investigación formativa". *Educación y Educadores*, 7:57-77.
- PESINA MARTÍNEZ, S. Y. (2006). *La adquisición de la lengua escrita en alumnos con rezago escolar*. San Luis Potosí: BECENE-Centro de Información Científica y Tecnológica (Portafolio Temático).
- RODRÍGUEZ REYNA, M. C. (2012). *La comprensión lectora y las prácticas sociales del lenguaje*. San Luis Potosí: BECENE-Centro de Información Científica y Tecnológica (Portafolio Temático).
- ROJAS DÍAZ, G. (s/f.). "La investigación como estrategia didáctica en la construcción del conocimiento escolar" [en línea]. *Revista EDU-FISICA*. Disponible en: <http://www.edu-fisica.com/Revista%202/INVESTIGACIONCOMO.pdf> [consultado: 2013, enero 7].
- RUIZ OLABUÉNAGA, J. I. (2007). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao-España: Universidad de Deusto.
- SACRISTÁN, J. (1991). *El curriculum: Una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- SCHÖN, D. A. (1998). *El profesional reflexivo: Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. México: Editorial Planeta.

