

**TITULO: ¿QUIÉNES FORMARON EN INVESTIGACIÓN EN EL DEPARTAMENTO DE  
PSICOPEDAGOGÍA DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL, DURANTE EL PERÍODO 2012?**

**ACEVEDO MANCILLA JEIMMY CRISTINA  
CASALLAS FAUTOQUE CINDY KATHERINNE  
SÁNCHEZ GONZÁLEZ AURA CRISTINA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA  
BOGOTÁ D.C  
2013**

**TITULO: ¿QUIÉNES FORMARON EN INVESTIGACIÓN EN EL DEPARTAMENTO DE  
PSICOPEDAGOGÍA DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL, DURANTE EL PERÍODO 2012?**

**ACEVEDO MANCILLA JEIMMY CRISTINA  
CASALLAS FAUTOQUE CINDY KATHERINNE  
SÁNCHEZ GONZÁLEZ AURA CRISTINA**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE LICENCIADO EN PSICOLOGÍA Y  
PEDAGOGÍA.**

**Profesor (a)  
ANA CRISTINA LEÓN PALENCIA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA  
BOGOTÁ D.C  
2013**

# **AGRADECIMIENTOS**

***A DIOS POR DARNOS LA FORTALEZA DE ASUMIR LOS  
DISTINTOS RETOS QUE PRESENTA LA CULMINACIÓN DE  
NUESTRA FORMACIÓN UNIVERSITARIA.***

***A NUESTRAS FAMILIAS POR EL APOYO EN TODAS LAS  
INSTANCIAS PARA FINALIZAR CON ÉXITO ESTE PROCESO***


***FINALMENTE A NUESTRA TUTORA CRISTINA LEÓN, QUIEN  
CON SU RIGUROSIDAD, EXIGENCIA, COMPROMISO Y  
CALIDAD HUMANA PERMITIÓ AFINAR CON PRECISIÓN LA  
CULMINACIÓN DE NUESTRA FORMACIÓN PREGRADUAL.***

## TABLA DE CONTENIDO

	AGRADECIMIENTOS.....	3
1.	INTRODUCCIÓN .....	11
2.	METODOLÓGIA Y SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	21
2.1.	Descripción perfil convocatoria por mérito .....	22
2.2.	Descripción CvLAC:.....	24
2.3.	Descripción de Entrevistas: .....	29
2.3.1.	Descripción categorías emergentes: .....	33
2.3.1.1.	Formación: .....	33
2.3.1.2.	Formación Investigativa: .....	36
2.3.1.3.	Experiencia Laboral: .....	38
2.3.1.4.	Experiencia Investigativa:.....	39
2.3.1.5.	Maestro Investigador: .....	40
2.3.1.6.	Relación Investigación- Docencia:.....	42
2.4.	Descripción programas analíticos de los espacios de formación.....	43
2.4.1.	Licenciatura en educación comunitaria con énfasis en DDHH:.....	44
2.4.2.	Licenciatura en educación infantil: .....	46
2.4.3.	Licenciatura en educación básica con énfasis en educación especial: .....	48
2.4.4.	Licenciatura en psicología y pedagogía:.....	51
2.4.4.1.	Orientación y gestión educativa: .....	52
2.4.4.2.	Pedagogía y formación docente:.....	53
2.4.4.3.	Educación, Cultura y Sociedad: .....	54
2.4.4.4.	Lenguaje, Lectura y Escritura: .....	55
2.4.4.5.	Formación ético- política.....	56
3.	CARACTERIZACIÓN .....	57
3.1.	¿Qué es formación investigativa? .....	58
3.2.	¿Cómo se puede formar en investigación? .....	62
3.3.	¿Cómo se concibe al sujeto que investiga?.....	66
3.4.	¿Quiénes forman en investigación?.....	68
3.5.	¿Cómo se concibe la relación investigación- docencia? .....	70
4.	CONCLUSIONES: PERFIL DEL DOCENTE QUE FORMA EN INVESTIGACIÓN...71	
4.1.	Perfil A: Perfiles de Formación desde el Campo .....	73
4.2.	Perfil B: Perfiles de Formación sobre el Campo .....	75
5.	BIBLIOGRAFÍA.....	78
6.	ANEXOS .....	80

## TABLA DE GRÀFICAS

Gràfica 1. licenciaturas de docentes con CVLAC, sin CVLAC, y con producciones sin CVLAC....	20
Gràfica 2. formaciòn de docentes de pregado y universidades.....	28
Gràfica 3. formaciòn de docentes con maestria, sin maestria, y cursando maestria.....	29
Gràfica 4. formaciòn de docentes con doctorado, cursando doctorado, sin doctorado.....	29

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>REALIDAD Y CREATIVIDAD</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 01-11-2013</b>	<b>Página 6 de 80</b>	

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Tesis de Grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	¿Quiénes formaron en investigación en el departamento de psicopedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional durante los periodos del 2012?
<b>Autor(es)</b>	ACEVEDO, Jeimmy Cristina CASALLAS, Cindy Katherinne SÁNCHEZ, Aura Cristina
<b>Director</b>	LEON, Ana Cristina
<b>Publicación</b>	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional 2013.73 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	Formación en investigación, Docente, investigación, Perfil

<b>2. Descripción</b>
<p>Tesis de grado que consiste en caracterizar los perfiles de los docentes encargados de los espacios de formación en investigación durante los periodos del 2012 en la Universidad Pedagógica Nacional, para tal fin, se tuvieron en cuenta documentos como: los programas analíticos, perfiles de convocatoria por mérito y registro del CvLAC, adicionalmente se realizaron entrevistas a algunos docentes de las diferentes licenciaturas en cargos en dichos espacios, lo cual nos permitió visualizar si puede existir o no, la</p>

relación investigación-docente.

### 3. Fuentes

- ALDANA, Gloria Marlen. La formación Investigativa: Su pertinencia en Pregrado. Revista Virtual Universidad Católica del Norte”. No. 35, (febrero-mayo de 2012, Colombia). Disponible [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>] Revisado: 10 de Noviembre 2012
- PEÑA, Faustino (Compilador). Reflexiones acerca de la investigación en educación y pedagogía. Fondo Editorial Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. 2007.
- Centro de desarrollo UNIVERSIA. Maestros Investigadores. 2012. Disponible [<http://centrodedesarrollo.universia.net/>]
- COHEN LOUIS / LAWRENCE MANION. Métodos de investigación educativa.. Colección: aula abierta; dirección maría Antonia Casanova. España: editorial muralla, S.A., 1990
- DIAZ BARRIGA, Frida. “Elaboración de Perfil Profesional”, en Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior.Mexico:trillas.1999
- DÍEZ GUTIÉRREZ, Enrique Javier. La globalización neoliberal y sus repercusiones en educación. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 24 No 13. Universidad de León Campus de Vegazana. S/N. 2010
- GIRALDO CASTAÑO, Sandra Yaneth. Formando Maestros Investigadores en la Escuela Normal Superior Rafael María Giraldo de Marinilla. Investigación y Formación de Maestros. Editorial Universidad de Antioquia, 2008
- GONZÁLEZ SEVILLANO, Pedro Hernando. Investigación Educativa y Formación del Docente-investigador. Guía Metodológica en Investigación Básica y Aplicada. Prologo. Editorial Universidad Santiago de Cali, 2011.
- HERRERA REYES, Liliana. Investigación pedagógica: Fundamento Central de Formación del Docente Universitario. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.(ICFES),2006

### 4. Contenidos

Este documento se encuentra estructurado en cuatro momentos importantes: el primero de ellos, es la introducción en la que se tuvo en cuenta la problemática que nos llevó a cuestionar sobre ¿Quiénes Formaron en Investigación en el Departamento de Psicopedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, durante el período 2012? La cual se buscó responder, a través de una caracterización de los perfiles de los docentes que formaron en investigación en el departamento de psicopedagogía durante dichos períodos. Para ello, se pretendió: 1) Describir los espacios académicos destinados a la formación investigativa en el departamento de psicopedagogía. 2) Determinar los perfiles de formación y la experiencia profesional e investigativa de los docentes que ocuparon dichos espacios de formación investigativa. 3) Contrastar los perfiles profesionales señalados en la convocatoria por mérito, para ocupar los espacios académicos de formación investigativa en el departamento de psicopedagogía con la información recolectada. Por último, se señala la pertinencia del mismo en el departamento de psicopedagogía, y los interrogantes que posteriormente nos posibilitaron un análisis de la información recolectada en los documentos y entrevistas, estos fueron: ¿Qué es formación investigativa?; ¿Cómo se puede formar en investigación?; ¿Cómo se concibe al sujeto que investiga?; ¿Quiénes forman en investigación?; y ¿Cómo se concibe la relación investigación- docencia?

El segundo momento, está conformado por la metodología y la sistematización de la información y entrevistas recolectadas. De la cual surgieron seis (6) categorías emergentes: formación, formación investigativa, experiencia laboral, experiencia investigativa, maestro investigador y relación investigación- docencia.

El tercer momento, se centró en la caracterización donde se realizó la descripción y cruce de la información (perfiles de convocatoria por mérito, entrevistas, programas analíticos e información del CvLAC) todo centrado en los cinco interrogantes mencionados anteriormente.

Por último, el cuarto momento se enfocó en la caracterización de los dos perfiles que emergieron del cruce de la información, estos fueron **Perfil A: perfiles de formación desde el Campo**, en este los docentes tienen una formación, experiencia tanto laboral como investigativa y producción en el campo de la educación; **Perfil B: Perfiles de Formación sobre el Campo**, aquí son docentes con formación en otros campos pero vinculan su formación al campo de la educación desde su formación posgradual, su experiencia laboral e investigativa y sus producciones.

## 5. Metodología

La metodología empleada en el proyecto fue la caracterización con corte cualitativo, para lograr hacer una descripción de la información se elaboraron unas rejillas, las cuales son: rejilla convocatoria por mérito, en



esta se encuentra el código de la materia, nombre de la materia y requisitos de formación, de experiencia laboral e investigativa y funciones; Rejilla de espacios de formación investigativa en la cual se incluyó la licenciatura, docente, asignatura, créditos e intensidad horaria; Rejilla CvLAC en esta se tuvo en cuenta licenciatura, docente, formación académica, experiencia laboral, producciones, proyectos, líneas de investigación, GrupLAC, espacios de acción; Rejilla muestra, aquí se enuncian los 20 docentes (cinco de cada licenciatura del departamento de psicopedagogía) que se seleccionaron para ser entrevistados, teniendo en cuenta las categorías de elección: si era tutor o docente de un espacio de formación investigativa, si se encontraban registrados en el CvLAC o en GrupLAC o no, si poseían una amplia trayectoria investigativa. Esta rejilla incluyo licenciatura, docente, espacio académico y categorías de elección. La siguiente rejilla a realizar fue la tematización de las entrevistas en esta se dividió la información de las entrevistas desde los cinco interrogantes de análisis y en las que surgieron las categorías emergentes y se subrayaron por colores. La última rejilla fue de los programas analíticos y en esta se tuvo en cuenta licenciatura, espacio académico, docente, contenidos, metodologías, evaluación y bibliografía. Para finalizar se describieron estas rejillas dando como resultados documentos escritos los cuales dieron paso al cruce de la información y posibilitaron la emergencia de los dos perfiles.

## 6. Conclusiones

Podemos concluir, que el perfil de quien formó en investigación en el departamento de psicopedagogía durante el año 2012, puede ser descrito desde dos vertientes con características particulares. La primera de ellas, da cuenta de aquel que tanto en su formación, como en su experiencia laboral e investigativa, va dirigida al campo educativo, es importante resaltar que este campo va más allá del aula de clase, e incluye también todo lo que tiene que ver con gestión y administración educativa. El segundo perfil, tiene que ver con aquellos docentes que poseen una formación pregradual en un campo diferente al educativo, por ejemplo en la salud, pero que en sus estudios pos-graduales y en su experiencia, han ligado su profesión a sus trabajos investigativos y se han vinculado laboralmente con alguna institución educativa.

Como se puede observar en ambos perfiles, en la formación en investigación se señala a un docente del departamento que esté presente en un ejercicio práctico de la investigación, es decir, que en la medida de lo posible incluya en su cotidianidad a la investigación, y se vincule a grupos investigativos. Dentro de sus características, se encuentra un sujeto que indaga, construye, busca y lee contextos, para la producción del conocimiento. Se destaca una necesidad de experiencia en investigación a la hora de enseñarla y más, si se está educando docentes. Aunque cabe resaltar, que se concibe que la investigación debe ser de libre elección para la formación, pues existen docentes que forman en investigación y no tienen experiencia investigativa, o que en su propia formación se han formado como docentes dedicados

específicamente a la enseñanza y no a la investigación.

De acuerdo a lo anterior, se evidencia en el departamento que la relación investigación- docencia es indispensable en la formación docente, tanto para el estudiante como para docente. Dicha relación, posee una transversalidad dentro y fuera del aula de clase, es decir, la investigación es vista desde lo teórico y lo práctico, produciendo una transformación en su quehacer pedagógico. Paradójicamente, habría que mostrar si realmente se da o no. Se planteaba que al comenzar a tener espacios de formación investigativa dentro de la licenciatura y del departamento, se le estaba dando mayor importancia a la investigación, pero en algunos casos planteaban un interés porque los estudiantes llegarán a considerarse investigadores en su campo y no licenciados, cuestión que habría que revisar, porque ¿acaso la U.P.N no se caracteriza por la formación de docentes-licenciados? , habría entonces que cuestionar si los procesos que se llevan a cabo al interior de los espacios de formación investigativa y las rutas metodológicas que se dan, son eficaces para el proceso de formación en el estudiante o no, se habla de fomentar un “espíritu investigativo” pero ¿las metodologías y demás que se presentan realmente logran dicho propósito? Ahora bien, ¿aquello que se plantea como investigación, es realmente investigación?

Este tipo de mapa, nos permite ver las características de aquellos docentes que forman en investigación a los próximos licenciados, nos deja observar que desde el departamento se le ha apostado por optimizar dicha formación y que desde el perfil de los docentes, su formación y su experiencia, se ha querido darle un lugar más relevante en la educación superior. Es evidente que aún hay muchas preguntas y vacíos en los que hay que trabajar y no solo a nivel educativo sino a nivel administrativo, pues frente a la relación investigación docencia ¿cómo exigir que el docente haga investigación cuando no hay condiciones para que esta se haga posible? En cuanto al perfil ¿Qué tipo de experiencia formativa y experiencia investigativa debe tener quien se ocupa de formar en este asunto?

<b>Elaborado por:</b>	Jeimmy Acevedo Mancilla, Cindy Casallas Fautoque, Aura Sánchez González
<b>Revisado por:</b>	LEÓN, Ana Cristina

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	01	11	2013
--	----	----	------

**¿QUIÉNES FORMARON EN INVESTIGACIÓN EN EL DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, DURANTE EL PERÍODO 2012?**

**1. INTRODUCCIÓN**

La investigación en el campo educativo ha ocupado un papel fundamental en la formación de nuevos profesionales (licenciados), pues se vio como la posibilidad de leer las realidades sociales, sus problemáticas y plantear soluciones que respondan a las necesidades en beneficio del desarrollo de la sociedad, lo cual, devino en las últimas décadas del siglo XX, en una transformación de muchos de los planteamientos de la educación que se dirigieron a responder a las demandas del mercado y de la industrialización, además, de lograr una apertura al desarrollo científico. Es así, que el Ministerio de Educación, dispuso a través del Decreto 1295 de 2010 que los programas debían poseer actividades de investigación que contribuyeran a desarrollar una actitud crítica y una capacidad creativa, para encontrar alternativas para el avance de las ciencias, tecnologías, humanidades y artes. De éste modo, en la normatividad colombiana se plantea que las Universidades si aspiran a éste título, deben tener algún grado de investigación, que además, se vea reflejado en las publicaciones científicas y en el impacto de éstas. Estos asuntos, evidencian el auge que ha adquirido la investigación en los escenarios educativos, en especial, la importancia de la formación de un sujeto que responda a las necesidades sociales y culturales, por lo tanto, se hace pertinente preguntarse por: ¿Quiénes se ocupan de la formación en investigación?, en particular, en el caso de la formación de maestros.

En ese sentido, Leslie Patterson<sup>1</sup> plantea la importancia de la formación de maestros y la pertinencia de establecer en las universidades condiciones propias para la generación del conocimiento, de este modo, se hace necesaria una indagación acerca de cómo se presenta la

---

<sup>1</sup> PATTERSON, Leslie y otros. Los maestros también son investigadores: Reflexiones y acciones. Ed Trillas. México, 2002. Pág., 15

vinculación investigación-docencia en el marco de la formación y práctica docente, así, como identificar si tal relación existe. Estos cuestionamientos nos llevaron a realizar un acercamiento a los perfiles de los docentes encargados de los espacios de formación investigativa en el departamento de psicopedagogía, conocer sus experiencias investigativas, formativas y docentes, en particular en lo relativo al abordaje de dichos espacios. Dicho acercamiento, estuvo atravesado por las siguientes preguntas: ¿Quién enseña a investigar, investiga? ¿Es importante que el maestro –a cargo de estos espacios académicos- investigue? ¿Acaso quien forma en investigación debe tener experiencia investigativa?

En el caso de la Universidad Pedagógica Nacional, encontramos que se apoya en el artículo 6 de la Ley 30 de 1992 el cual, señala como objetivo de la Educación Superior la capacitación para cumplir las funciones investigativas que requiere el país. Es así, que la investigación se asume como parte importante del proceso académico de los estudiantes –licenciados en formación-, siendo esto establecido en los objetivos de las licenciaturas que pertenecen al departamento de psicopedagogía de la facultad de educación -FED-.

Por tal razón, nuestro ejercicio de investigación se basó en la pregunta ¿Quiénes formaron en investigación en el departamento de psicopedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, durante los dos períodos académicos del año 2012? La cual se buscó responder, a través de una caracterización de los perfiles de los docentes que formaron en investigación en el departamento de psicopedagogía durante dichos períodos. Para ello, se pretendió: 1) Describir los espacios académicos destinados a la formación investigativa en el departamento de psicopedagogía. 2) Determinar los perfiles de formación y la experiencia profesional e investigativa de los docentes que ocuparon dichos espacios de formación investigativa. 3) Contrastar los perfiles profesionales señalados en la convocatoria por mérito, para ocupar los espacios académicos de formación investigativa en el departamento de psicopedagogía con la información recolectada.

Para el desarrollo de la pregunta: ¿Quiénes formaron en investigación? se establecieron cuatro interrogantes, que hicieron las veces de nociones analíticas, las cuales se fundamentaron desde diferentes autores, estas fueron: 1) ¿Qué es formación investigativa?, 2) ¿Cómo se puede formar en investigación?, 3) ¿Cómo se concibe al sujeto que investiga? Y, 4) ¿Quiénes forman en investigación? Debido a que uno de los énfasis fuertes del proyecto fue la relación investigación - docencia, se decidió abordar esta relación como una quinta noción denominada: ¿Cómo se concibe la relación investigación- docencia?

Teniendo en cuenta los interrogantes anteriormente mencionados, en cada uno de estos, se decidió adoptar algunos autores como referentes teóricos, los cuales, nos permitieron constituir una mirada más clara de conceptos tales como formación investigativa y todo aquello que circula alrededor de ésta. Asimismo, se decidió tomar a Stenhouse<sup>2</sup> para entender la investigación, este autor la entiende primero como una indagación pues está basada en la curiosidad y en un deseo de comprender; además es sistemática pues se halla respaldada por una estrategia y es autocrítica porque nos permite hacer una valoración sobre algo. De la misma forma, plantea que existe una investigación educativa y la define aquella que se realiza en un contexto de un proyecto educativo y enriquece la labor educativa.

Ya, como primer interrogante a propósito de la formación investigativa, encontramos que la investigación ha adquirido gran importancia en el marco de la educación superior, existen varias razones, por un lado, está la necesidad de producir, difundir y apropiar un conocimiento de manera adecuada y competitiva, de manera que esto contribuya a mejorar la llamada “calidad de la educación”. Por otro lado, se encuentra la necesidad de dar respuesta a los múltiples

---

<sup>2</sup> STENHOUSE, Lawrence. ¿Qué es la investigación? En La investigación como base de la enseñanza. Ediciones Morata, S.L. Madrid, 2004. Pág. 28

problemas sociales, desde una perspectiva científicista y humanista, adicionándole a este listado de razones, una intención de formar profesionales capaces de generar conocimiento. Asumiendo dichos planteamientos en un país como Colombia, se hace necesario darle significación a la formación investigación de nuevos profesionales, y más aún en la formación de docentes, pues es a través de ella que es posible ir un paso delante de aquello que sucede.

De igual manera, Gloria Marlen Aldana<sup>3</sup> plantea que en la educación han existido obstáculos encontrados frente a la investigación, uno de ellos ha sido, que en muchos casos los estudiantes y docentes asocian la investigación únicamente con el trabajo de grado, sumándole a esto, que se encuentran en su contenido fallas teóricas y metodológicas, que los estudiantes no publican sus tesis y que los egresados no retoman el tema de investigación a no ser por exigencia laboral. Aldana cita a Morales, Rincón y Romero, quienes plantean el síndrome de “Todo Menos Tesis”, entendido como aquel en el que los estudiantes eligen otra opción de grado distinta a la tesis, dichos autores lo atribuyen a dos aspectos: 1) falta de competencias para realizar el proceso investigativo y 2) el modelo de enseñanza de la investigación, que en muchas ocasiones se reduce a la transmisión de conceptos descontextualizados y complicados de llevar a cabo en la práctica.

A su vez, en el VI seminario Nacional de investigación de Educación y Pedagogía del 2006<sup>4</sup>, se señaló a la investigación como una forma de expresión de los estudiantes y docentes para contribuir al desarrollo cultural y del conocimiento de Colombia y el mundo. Asimismo, ésta es vista como aquel factor que guía al sujeto al descubrimiento, la innovación, producción y socialización de los nuevos saberes.

---

<sup>3</sup> ALDANA, Gloria Marlen. La formación Investigativa: Su pertinencia en Pregrado. Revista Virtual Universidad Católica del Norte”. No. 35, (febrero-mayo de 2012, Colombia). Disponible [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>] Revisado: 10 de Noviembre 2012. Pág. 3

<sup>4</sup> PEÑA, Faustino (Compilador). Reflexiones acerca de la investigación en educación y pedagogía. Fondo Editorial Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. 2007. Pág. 5

Así pues, se entendería la formación investigativa como la posibilidad que tiene el maestro y el estudiante de cuestionar, indagar y producir conocimientos que contribuyan al desarrollo de la sociedad. Pero que además, como señala Enrique Javier Díez Gutiérrez<sup>5</sup>, responde a la eficacia y a la competitividad del S. XX, pues éstos son asuntos en lo que se debe pensar a la hora de investigar, ya que sus productos deben ser pertinentes y eficaces. Se comienza a hablar de eficacia y de la utilización de métodos estandarizados, los cuales permiten medir y subvalorar dicho interrogante. Igualmente, la competencia llega a ocupar un lugar central tanto en el mercado como en la producción de conocimiento, ésta viene acompañada con la evaluación y la comparación internacional, respondiendo a una “obligación de resultados” los cuales dan cuenta de unas demandas más de tipo económico que social o cultural.

En segundo lugar, encontramos el interrogante por ¿cómo formar al sujeto que investiga? Rosana Reguillo<sup>6</sup> señala que el sujeto debe alejarse de aquello que conoce, ya que esto posibilita abrirse a nuevas posibilidades y encontrar nuevos conocimientos, permitiendo llegar a la innovación. Ese desaprendizaje comienza por desanclar a los sujetos en formación, de las certezas y seguridades de una vida cotidiana que habitan como actores sociales. Adicionalmente, hallamos la propuesta teórico-metodológica de Oscar Morales<sup>7</sup>, en la cual analiza cómo los estudiantes aprenden sobre investigación y a investigar, ésta incluye los siguientes aspectos: 1) Leer investigaciones sobre áreas afines publicadas; 2) Realizar exposiciones conceptuales sobre el proceso de investigación, visto de manera global, como un sistema; 3) Acompañar al investigador en el proceso de investigación; 4) Enseñar a investigar investigando; 5) Investigar en y con la comunidad; 6) Escribir como proceso recursivo de

---

<sup>5</sup> DÍEZ GUTIÉRREZ, Enrique Javier. La globalización neoliberal y sus repercusiones en educación. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 24 No 13. Universidad de León Campus de Vegazana. S/N. 2010

<sup>6</sup> REGUILLO, Rossana. ¿Investigadores? ¿Para qué?, Escenas Interiores. Revista Nómadas. Bogotá, 1997. Pág. 3

<sup>7</sup> MORALES, Oscar Alberto. RINCON, Ángel Gabriel. ROMERO, Joesetona. Como Enseñar a Investigar en la Universidad. Revista Venezolana de Educación (Educere) V.9 N.29, Mérida. 2005. Pág. 5

colaboración en el proceso de investigación; 7) Practicar la investigación significativa; 8) Evaluar formativamente; 9) Enseñar con el ejemplo; 10) Divulgar información sobre las líneas de investigación; 11) Mantener una relación asertiva tutor-tesista en el proceso de investigación.

En consecuencia, el sujeto que quiera vincularse al ejercicio de la investigación en primera instancia debe dejar de lado los prejuicios y abrirse a las nuevas posibilidades de innovación. Y lo más importante, para autores como Morales: “hay que enseñar a investigar investigando”. y

En tercer lugar, se encuentra el interrogante de ¿cómo se concibe al sujeto que investiga?, teniendo en cuenta que el individuo que desarrolla la investigación está inmerso dentro de unos procesos y estudios de fenómenos u objetos de la sociedad. El hombre es quien debe tener una disposición para conocer estos fenómenos, donde a través de este conocimiento sea posible transformar las causas que determinan la aplicación de estos hechos. La Universidad Nacional de Colombia<sup>8</sup>, señala que el adoptar el papel de sujeto, es la condición para llegar a conocer efectivamente el objeto, si se presenta la situación contraria, esto impediría el conocimiento. En relación con la investigación, el investigador en su condición de sujeto, es una expresión social, es decir, expresa las condiciones de conocimiento y las necesidades de la sociedad que lo produce. Igualmente, el sujeto de investigación, recibe impresiones, las elabora y las interrelaciona, es capaz de crear imágenes, juicios y conceptos, logrando estructurar modelos y símbolos, como instrumentos de expresión de una realidad. En otras palabras, el sujeto es un ser activo, creador, que desborda los límites de los sentidos en la infinita riqueza de la imaginación.

---

<sup>8</sup> Universidad Nacional, Sede Bogotá .Dirección Nacional de Servicios Académicos Virtuales. Cap. 4 Disponible [[http://www.virtual.unal.edu.co/cursos/IDEA/2007219/lecciones/cap\\_4/sub5.html](http://www.virtual.unal.edu.co/cursos/IDEA/2007219/lecciones/cap_4/sub5.html)]



En la pregunta sobre quiénes forman en investigación, encontramos el planteamiento del Centro de Desarrollo Universia<sup>9</sup>, el cual asume a la investigación como “una de las tres funciones que realiza la educación superior para formar a los estudiantes en los fundamentos, principios y prácticas académicas necesarias para desempeñarse bien sea como profesional o como investigador”. En primera instancia, se plantea a un profesional con capacidad de innovar, transformar procesos, sugerir transformaciones, identificar barreras, buscar soluciones y trabajar en equipo. En segunda instancia, se plantea a un investigador - profesor con la capacidad para dedicarse de manera disciplinada y autónoma a las actividades que encierra la producción de conocimiento; asimismo, con la capacidad de formar en las escuelas y universidades, teorías y paradigmas en los cuales se apoya para sus trabajos investigativos; y por último, la capacidad de circular sus resultados y de aceptar los espacios de crítica y confrontación.

Según el Artículo 109 de la Ley 115 de 1994, la formación del docente dentro de sus fines generales incluirá la formación investigativa, algunos de estos son: a) Formar un educador de la más alta calidad científica y ética; b) Desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador; c) Fortalecer la investigación en el campo pedagógico y en el saber específico; y d) Preparar educadores a nivel de pregrado y de postgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo. Dicha formación y capacitación de los docentes en servicio debe contribuir al mejoramiento de la calidad y desarrollo de la educación, igualmente, debe aportar al crecimiento profesional. (Art. 38 Decreto 1278 de 2002)

Cabe aclarar que en el proceso de quienes forman en investigación no todo debe ser obligación del docente, pues aunque es un agente principal en la sociedad y como parte transformador de esta el estudiante debe asumir una postura frente a su aprendizaje. En los procesos educativos

---

<sup>9</sup> Centro de desarrollo UNIVERSIA. Portal de Universidades Iberoamericanas. 2012. Disponible [<http://centrodedesarrollo.universia.net/>]

e investigativos es importante la figura de quien permite y forma en estos escenarios, pero de igual manera se debe tener en cuenta que hay un sujeto que aprende de éste y que de una u otra forma es quien se forma en investigación.

Por último, ubicamos el interrogante por: ¿cómo se concibe la relación investigación- docencia? Liliana Herrera<sup>10</sup> desde la concepción de la investigación pedagógica como fundamento de la formación del profesor universitario que “El Consejo Nacional de Acreditación reconoce que la investigación debe ser la base de la formación y la práctica pedagógica”, asumiendo que en el proceso de investigación el docente llega a identificar líneas y espacios de investigación de acuerdo a las mismas problemáticas planteadas por los grupos de investigación.

Desde otra perspectiva, Porfirio Moran Ovideo<sup>11</sup>, señala que “cuando se define al profesor como investigador se está catalogando el perfil ideal sobre lo que debería ser, donde en la práctica transcurriría cierto tiempo para que el maestro pueda incorporar esos rasgos que marcan su perfil a sus hábitos de trabajo”. Aquí, el profesor como investigador en el aula es el mediador entre la teoría y las prácticas educativas, puesto que el maestro aborda lo que considera pertinente en el aula, de acuerdo a su experiencia en relación a dicha información.

Teniendo en cuenta la importancia que se le ha dado a la relación investigación- docencia a nivel social y en el campo educativo, han surgido varias posturas sobre si realmente existe o no una vinculación de estas en la educación superior, en especial en la formación de docentes, entendiéndola como la posibilidad que permite al sujeto el llegar a producir conocimientos nuevos, relacionados con los cuestionamientos que están inmersos en los mismos. Donde se señala que el asumir un espacio de investigación involucra saber y conocer.

---

<sup>10</sup> HERRERA REYES, Liliana. Investigación pedagógica: Fundamento Central de Formación del Docente Universitario. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.(ICFES),2006. Pág. 20

<sup>11</sup> OVIDEO MORAN, Porfirio. Pensamiento Universitario. Docencia e Investigación en el aula una relación imprescindible. Universidad Autónoma de México, Edición Graciela Bellon, 2003. Pág, 42

Ovidio señala tres tipos de investigación que se dan en la vinculación docencia e investigación y que surgen desde la formulación: investigar para aprender no es lo mismo que investigar para buscar concepciones que requiere la producción del conocimiento. El primer tipo de investigación, es la investigación para la docencia “este tipo de investigación se orienta a la enseñanza y tiene como objeto a la docencia, para fines de conocimiento o de apoyo a la misma”<sup>12</sup>. Donde se asume la reflexión sobre el quehacer docente, que insiste sobre todo en la formación del maestro desde el análisis de su propia práctica, donde el sentido de la propuesta está en realizar investigación para la docencia. El segundo tipo de investigación, se basa en la investigación como docencia, tiene que ver con el estudio de problemas relacionados con la transmisión del saber, abordados desde distintos enfoques filosóficos y sociales. “Este tiene escaso apoyo institucional, pues son pocas las escuelas y facultades en el ámbito universitario nacional, para indagar los problemas característicos de la enseñanza en un campo determinado”. Esto implica una mayor profundización del campo disciplinario del maestro, favoreciendo el manejo teórico y metodológico en la educación, dónde el investigador y el docente impartirían conocimientos de la actualidad. Y por último, encontramos como tercer tipo de investigación, aquel que encuentra la investigación como forma de acceso al conocimiento, donde el alumno puede interiorizar las condiciones determinantes de la unión de teoría y práctica, y tomar conciencia de los aportes al conocimiento provenientes de diversos campos, que se integran a la indagación de un problema. Lo cual, impide la recepción de contenidos confrontando al estudiante con problemas específicos, que debe contribuir a solucionar.

Según esto, la relación investigación-docencia se daría de tres maneras, la primera, es que el docente hace investigación, la segunda, el docente ejerce la investigación como forma de

---

<sup>12</sup> *Ibíd.* Pág., 14

docencia y por último, el docente hace uso de los productos de la investigación, ya sea en su práctica diaria o en sus programas de formación. Esta relación, le dio al proyecto un direccionamiento interesante, permitiendo describir desde la caracterización de los perfiles de los docentes, cómo se produce en los espacios de formación investigativa de las cuatro licenciaturas.

Recordando que nuestro objetivo general tuvo que ver con caracterizar perfiles de dichos docentes, se enunciaron diversos autores que complementaron la búsqueda anteriormente realizada. En primera instancia, se entendió el perfil profesional como un conjunto de capacidades y competencias que identifican la formación de una persona para asumir en óptimas condiciones, las responsabilidades propias del desarrollo de funciones y tareas de determinada carrera o profesión.

Frida Barriga<sup>13</sup>, desde la elaboración del perfil profesional, destaca que a través de la capacitación, su oficio puede fortalecer esas actividades que lo conducen hacia la solución de problemas, permitiendo reafirmar sus conocimientos, posibilitando que su formación esté vinculada a las necesidades y distintas problemáticas, las cuales deben asumir desde su formación. Para apoyar su planteamiento, la autora retoma a su vez dos autores, por un lado, Arnaz, quien señala que “el perfil es una descripción de las características que se requieren del profesional para abarcar y solucionar las necesidades sociales. Éste profesional, se formará después de haber participado en el sistema de instrucción”. Por otro lado, encontramos a Díaz-Barriga quien plantea que “el perfil profesional lo componen tanto conocimientos y habilidades como actitudes. Todo esto en conjunto, definido operacionalmente, delimita un ejercicio profesional”.

---

<sup>13</sup> DIAZ BARRIGA, Frida. “Elaboración de Perfil Profesional”, en Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior. México: trillas. 1999. Pág. 12

Es importante resaltar que existen antecedentes en la perspectiva de quién forma en investigación y la importancia de la formación en investigación. Por un lado, encontramos un trabajo de Sandra Giraldo<sup>14</sup> que tiene como énfasis la pregunta por ¿Cómo se está configurando el perfil del maestro en formación de la Escuela Normal Superior?, haciendo referencia a la formación investigativa y la promoción de proyectos de desarrollo científico. Por otro lado, Pedro González<sup>15</sup> habla de los cambios que han sufrido los programas de formación docente en las universidades, aclarando que estos cambios han permitido tener una visión clara de la práctica y la conceptualización de la investigación sobre todo en la formación de investigadores y la elaboración de conocimientos. Y por último, encontramos a Rossana Reguillo<sup>16</sup> que a partir de su experiencia docente, presenta las implicaciones de ser un maestro formador en investigación, así como el rol del sujeto que está investigando.

## **2. METODOLÓGIA Y SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN**

Para el desarrollo de este ejercicio investigativo se decidió abordar la caracterización desde la implementación de la investigación descriptiva, tomando como referente a Cohen quien basándose en Best<sup>17</sup> plantea que ésta, se preocupa de cómo lo que es o lo que existe se relaciona con algún hecho precedente que ha influido o afectado a un suceso o condición presente. La caracterización con un corte cualitativo, facilita una mirada descriptiva y analítica de quienes forman en investigación, dicha caracterización, nos dejó identificar cuáles son los perfiles de los docentes que están a cargo de la formación en investigación, facilitando

---

<sup>14</sup> GIRALDO CASTAÑO, Sandra Yaneth. Formando Maestros Investigadores en la Escuela Normal Superior Rafael María Giraldo de Marinilla. Investigación y Formación de Maestros. Editorial Universidad de Antioquia, 2008. Pág. 5

<sup>15</sup> GONZÁLEZ SEVILLANO, Pedro Hernando. Investigación Educativa y Formación del Docente- investigador. Guía Metodológica en Investigación Básica y Aplicada. Prologo. Editorial Universidad Santiago de Cali, 2011. Pág. 47

<sup>16</sup> REGUILLO, Rossana. Op. Cit.

<sup>17</sup> COHEN LOUIS / LAWRENCE MANION. Métodos de investigación educativa. Colección: aula abierta; dirección maría Antonia Casanova. España: editorial muralla, S.A., 1990. Pág. 20

reconocer y describir sus experiencias investigativas, sus perfiles de formación, claves teóricas y metodologías trabajadas, de la misma forma, establecer la continuidad que estos han tenido en dichos espacios de formación.

Para iniciar la recolección de datos, debido a que nuestro tercer objetivo tenía que ver con contrastar los perfiles profesionales señalados en la convocatoria por mérito, para ocupar los espacios académicos de formación investigativa en el departamento de psicopedagogía y teniendo en cuenta la información recolectada, se hizo necesario realizar una descripción de los perfiles de la convocatoria por mérito que se encontraron a través de la revisión documental, mostrando de manera general, el contenido de dichos perfiles, por ejemplo, el código de la materia en la cual se necesita apoyo, los requisitos que debe tener el aspirante y las funciones que realizaría en el caso de ingresar a trabajar en la Universidad. Cabe resaltar, que los perfiles utilizados fueron aquellos que se publicaron en el 2012 para los espacios de formación en el departamento de psicopedagogía. De lo que se encontró:

### ***2.1. Descripción perfil convocatoria por mérito***

En su mayoría se exige una formación, una experiencia tanto laboral como investigativa, aspectos que son requisitos obligatorios respondiendo a la normatividad de la Universidad como a nivel Nacional.

Dichos perfiles, contienen el código de la materia en la cual se necesita apoyo, los requisitos que deben tener los aspirantes y las funciones que realizarían en el caso de ingresar a trabajar en la Universidad. Dentro de los espacios académicos ofertados, correspondientes al departamento de psicopedagogía en los espacios de formación investigativa, se encontraron:

En la materia de Diseño de la investigación y Estadística, referenciada con el código DSI-PP-10 y dentro de los requisitos se menciona, que se necesita un profesional en Ciencias Sociales,

Filosofía, Psicología o Psicopedagogía, con posgrado en Ciencias Sociales, Psicología, Filosofía, Estadística, Investigación o Ciencias de la Educación. Asimismo, que posea una experiencia mínima de dos años en docencia universitaria y alguna productividad académica e investigativa en el área del concurso. Las funciones a llevar a cabo descritas dentro del perfil son: desarrollar los espacios académicos relacionados con metodología de la investigación y diseño de la investigación y estadística, hacer parte de los equipos integrales de docencia que planean, proyectan, investigan y asesoran estas temáticas.

La asignatura Desarrollo cognitivo, lógico y comunicativo, identificada con el código DSI-PP-11 (Anexo 1), para ella se requiere un profesional en: Psicología, Lingüística, Filosofía, o Matemáticas. Igualmente, debe tener un posgrado en temas relacionados con teoría y desarrollo de pensamiento lógico, desarrollo cognitivo y/o educación. Contar con una experiencia en docencia universitaria mínima de dos años y una productividad académica e investigativa en el área del concurso. Las funciones a realizar, están ligadas al desarrollo de espacios académicos relacionados con teoría y desarrollo cognitivo, problemas de aprendizaje, aportes de la psicología a la educación y enfoques de aprendizaje. Y, hacer parte de los equipos integrales de docencia que planean, proyectan, investigan y asesoran estas temáticas.

Otras asignaturas encontradas dentro de esta convocatoria fueron investigación pedagógica, práctica pedagógica y aportes de la psicología a la educación. Para estas, se estableció en general una serie de requisitos y funciones a realizar. Están identificadas con el código DSI-PP-12. Para estas, se requiere un profesional en psicología, Ciencias Sociales, Filosofía, Psicopedagogía o Ciencias de la Educación, en lo posible, que tengan un posgrado en Ciencias Sociales, Psicología, Filosofía, Estadística, Investigación, Educación o en temas relacionados con la Investigación Pedagógica. Asimismo, se exige una experiencia en docencia universitaria mínima de dos años y una productividad académica e investigativa en estas áreas.

Para finalizar, encontramos que algunos espacios académicos de las diferentes licenciaturas del departamento, y aunque no son denominados espacios de formación investigativa, dentro de los requisitos de los docentes se encuentra tener experiencia investigativa. Por ejemplo, en la asignatura Currículo (DSI-EE-03), aprendizaje y educación, se necesita un licenciado en educación y pedagogía, con posgrado en educación línea de trabajo en prácticas, o políticas educativas, igualmente, debe tener una experiencia mínima de dos años y experiencia en áreas curriculares en educación. Al mismo tiempo, se encontró la convocatoria a docentes coordinadores de práctica (DSI-EI-09), donde se requiere un licenciado en educación o pedagogía infantil o profesional en áreas afines con experiencia docentes con niños de 0 a 8 años, además de poseer un título de especialización o maestría en estas áreas. Una experiencia en docencia universitaria mínima de dos años y una productividad académica e investigativa en estas áreas de educación infantil.

## **2.2. Descripción CvLAC:**

Posteriormente, se diseñaron varias rejillas, las cuales posibilitaron obtener información importante para su análisis y descripción. La primera de ellas, fue diseñada para organizar los espacios académicos relacionados con la formación investigativa, con el fin de identificar los docentes que se encontraron a cargo de estos. En ella, se incluye: licenciatura, semestre, materia, intensidad horaria, número de créditos y maestro a cargo.

Ejemplo, ver anexo N° 2 (espacios académicos relacionados con la formación investigativa)

LICENCIATURA	SEMESTRE	ASIGNATURA	CREDITOS	I.H	MAESTRO
Ed. Com. Énfasis. DDHH	I	Biografía y Autobiografía	3	4	Fernando González
Educación Especial	II	Praxis I, Epistemología de la investigación.	4	4	Belkis Briceño
Educación Infantil.	III	Seminario de Investigación I	2	2	César Augusto Delgado Lombana



Licenciatura en Psicología y Pedagogía	V	Diseño de investigación y estadística.	4	4	Elkin Betancourt Carlos Cabanzo
--	---	--	---	---	------------------------------------

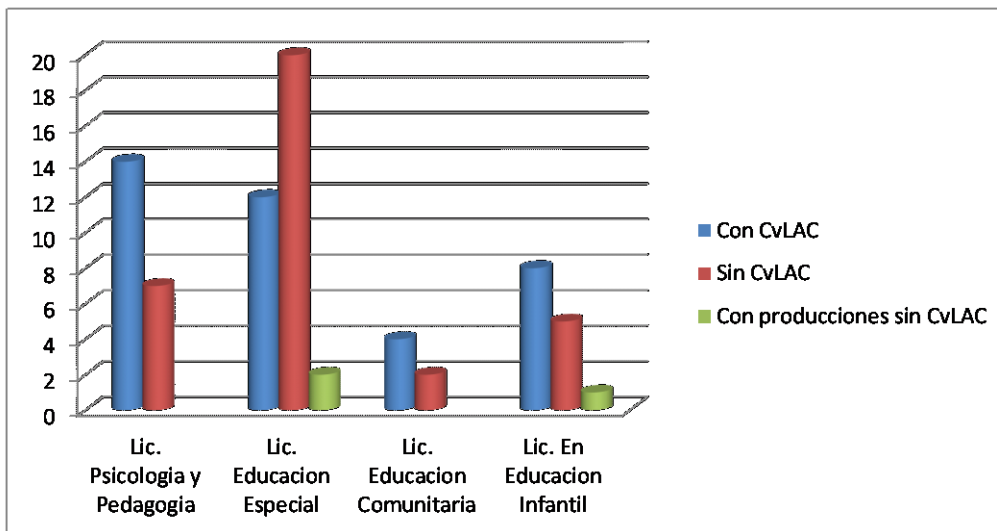
A partir de ésta, se identificó que son 73 docentes<sup>18</sup>, los encargados de dichos espacios de formación en las cuatro licenciaturas del departamento. Posteriormente, se realizó una búsqueda de la información que se recoge en el CvLAC<sup>19</sup> de Colciencias, con la finalidad de conocer su experiencia investigativa en dicho centro de investigación, se puede decir que ésta información, contiene datos como: Formación académica, experiencia profesional, líneas de investigación, producciones, publicaciones, proyectos, entre otros.

Así, para la recolección de dicha información, se realizó una rejilla para identificar qué docentes tenían CvLAC y cuáles no, esta rejilla además de contener los aspectos que se encuentran en el CvLAC, se incluyen datos como la asignatura a cargo, tipo de vinculación en la universidad y grupo de investigación (si pertenece a uno). (Ver Anexo 3). A partir de la información resultante en la rejilla, se pudo establecer que de los 73 docentes, 37 de ellos tienen CvLAC, tres de los restantes aunque no se encuentran registrados en Colciencias, aparecen como co- autores en otras publicaciones dentro de algunos grupos de investigación registrados como GrupLAC. En la siguiente rejilla encontraremos más explícita la información, en color azul están señalados los docentes registrados en el CvLAC, en color verde aquellos que tiene producciones sin CvLAC pero que a través de internet encontramos algunas producciones en las que han trabajado, y por último, en color rojo aquellos que no se encontraron con CvLAC y tampoco se encontraron producciones vía online.

<sup>18</sup> Se asume el termino docente desde Humberto Quinceno quien señala que desde 1950 se viene dando una nueva sociedad en la cual el maestro es quien se educa en lo moral, el DOCENTE en la facultad de educación, el gestor y administrador se educa en los postrados y dentro de diez años asegura que se centrará en el doctorado y se crea el nuevo sujeto, el profesional (En el texto *Figuras contemporáneas del maestro en Colombia*).

<sup>19</sup> CvLAC (Currículo vital de Latinoamérica y el Caribe) es el Instrumento o formato electrónico de hoja de vida básico utilizado por Colciencias.

Gráfica 1. Licenciaturas de docentes con CvLAC, sin CvLAC, y con producciones sin CvLAC.



Ejemplo rejilla CvLAC:

NOMBRE	LICENCIATURA	ESPACIO ACADEMICO A CARGO	TIPO DE VINCULACION	FORMACION ACADEMICA
Elkin Arturo Betancourt Ramirez	Psicología y Pedagogía	Diseño de investigación y estadística.		* Maestría/Magister Universidad Pedagógica Nacional - U.P.N. Maestría En Educación * Especialización Universidad Pedagógica Nacional - U.P.N. Especialización En Pedagogía * Pregrado/Universitario Universidad Pedagógica Nacional - U.P.N.
Pedro Galvis Leon	educacion especial	Praxis II, fundamentos y métodos de la investigación; Praxis V cultura política y Demografía en poblaciones; Proyecto Pedagógico investigativo II Trabajo de grado.		PROPUESTA METODOLOGIA PARA EL DESARROLLO DE Formación Académica Maestría/Magister Pontificia Universidad Javeriana - Puj - Sede Bogotá Maestría En Educación Especialización Universidad Externado de Colombia Especialización en Gestión y Evaluación Curricular Pregrado/Universitario Universidad Pedagógica Nacional - U.P.N. Licenciatura Educación Física
Gloria chavez valbuena	educacion comunitaria	Seminario de Investigación III	ocasional	Maestría/Magister Universidad Surcolombiana - Usco EDUCACION Y DESARROLLO COMUNITARIO de 1998 - de 2001 Referentes para pensar lo ético y la identidad cultural en la escuela del nuevo siglo Pregrado/Universitario Universidad Nacional de Colombia - Sede Bogotá PSICOLOGIA de 1986 - de 1994

EXPERIENCIA PROFESIONAL	LINEA DE INVESTIGACION	PRODUCCIONES	PROYECTOS	GRUPO DE INVESTIGACIÓN
<p>Pontificia Universidad Javeriana - Puj- Sede Bogotá</p> <p>Dedicación: 8 horas semanales Junio de 2010 de</p> <p>Actividades de docencia</p> <p>- Pregrado - Nombre del curso: Modelacion de unidades de Informacion Analogas, 9 Agosto 2010</p>	DESARROLLO DEL AREA DE TECNOLOGIA	<p>* Producción bibliográfica - Libros y capítulos de libros publicados - Libro publicado</p> <p>ELKIN ARTURO BETANCOURT RAMIREZ, "Caminando hacia la identificación de los valores propios de la cultura afrocolombiana" En: Colombia 2009. ed:Arfo Editores E Impresores Ltda ISBN: 978-9588316-71-0 v. 500 pags. 126</p>	<p>Proyectos</p> <p>* Desarrollo</p> <p>PROPUESTA MULTIMEDIAL PARA EL ABORDAJE DE LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE, DE MAESTROS PARA MAESTROS</p> <p>Inicio: Febrero 2007 Fin proyectado: Diciembre 2007 Fin: Diciembre 2008 Duración 24</p>	<p>Datos básicos</p> <p>Año y mes de formación 2007 - 5</p> <p>Departamento - Ciudad Distrito Capital - Bogotá</p> <p>Líder Roberto Medina Bejarano</p> <p>¿La información de este grupo se ha certificado? Si el día 2011-05-12</p>
<p>Universidad Libre De Colombia - Bogotá</p> <p>Dedicación: 0 horas semanales Enero de 2001 de</p> <p>Actividades de administración</p> <p>- Miembro de consejo de centro - Cargo:</p> <p>Investigación Enero de 2001 de</p> <p>Actividades de investigación</p> <p>- Investigación y Desarrollo - Título: Inteligencia emocional. Enero 2002</p> <p>- Investigación y Desarrollo - Título: Enero 2001</p>	Educación física y Desarrollo Humano, Activa:Si	<p>Producción bibliográfica - Artículos publicados en revistas científicas - Completo</p> <p>PEDRO GALVIS LEAL, "El diario de campo: Instrumento para la acción investigativa del educador físico.". En: Colombia</p> <p>Interaccion ISSN: 1657-7531 ed: Universidad Libre Bogotá</p>		
<p>Universidad Pedagógica Nacional - U.P.N.</p> <p>Dedicación: 40 horas semanales Febrero de 2011 Junio de 2011</p> <p>Actividades de administración</p> <p>- Miembro de comité asesor - Cargo: Miembro de comité de investigación Febrero de 2011 Junio de 2011</p> <p>- Miembro de comité asesor - Cargo: Miembro de comité de carrera Febrero de 2011 Junio de 2011</p>	Educación y peadgogia, Activa:No Educación y pedagogía, Activa:No Cultura democrática y constitución de sujetos sociales, Activa:Si	<p>Producción bibliográfica - Artículos publicados en revistas científicas - Completo</p> <p>GLORIA MARIA CHAVES VALBUENA, "La investigación cualitativa como propuesta para una lectura crítica de la realidad". En: Colombia</p> <p>Revista Científica De Unincca ISSN: 0122-6150 ed: UNED</p>	<p>Investigaciñ</p> <p>Juventud, educación y delincuencia 1980-2000.</p> <p>Un estudio comparativo de la Provincia de San José de los RTC, Colombia, Ecuador y Brasil</p> <p>Inicio: Septiembre 2003 Fin proyectado: Octubre 2004 Fin: Octubre 2004 Duración 11</p>	

La anterior rejilla sirvió como filtro para identificar la muestra, de la cual se seleccionaron veinte (20) docentes para la entrevista. Dentro de los criterios de selección se encuentran:

- **Experiencia Investigativa:** A partir de la información obtenida en la rejilla del CvLAC, de las producciones, publicaciones, e investigaciones, seleccionar a los docentes con gran trayectoria en sus diferentes líneas de investigación. Cabe aclarar que aquellos docentes que no se encuentran inscritos en Colciencias no quiere decir que no cuenten con una experiencia en investigación.
- **Tutor/a práctica:** Se reúnen los docentes que acompañan o acompañaron procesos de investigación en las diferentes licenciaturas.
- **A cargo de un espacio académico:** En este criterio se reúnen los docentes que tienen a cargo los espacios académicos de formación investigativa según los planes de estudio y

programas analíticos, para conocer los contenidos, metodologías, instrumentos, tipos de evaluación etc. Dichas asignaturas son:

LICENCIATURA	ASIGNATURA
<b>Ed. Comunitario con Énfasis. DDHH</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Biografía y Autobiografía</li> <li>• Dialogo de saberes</li> <li>• Sistematización de experiencias</li> <li>• Investigación social</li> <li>• Investigación educativa</li> <li>• Seminario de investigación</li> <li>• Proyecto I</li> <li>• Proyecto II</li> <li>• Tutoría de trabajo de grado I</li> <li>• Tutoría de trabajo de grado II</li> </ul>
<b>Ed. con Énfasis en educación Especial</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Praxis I Epistemología de la investigación</li> <li>• Praxis II fundamentos y métodos de la investigación</li> <li>• Praxis III fundamentos y métodos de la investigación</li> <li>• Praxis IV demografía y poblaciones I</li> <li>• Praxis V cultura política y Demografía en poblaciones</li> <li>• Praxis VI Seminarios Alternativos de investigación</li> <li>• Proyecto pedagógico investigativo I trabajo de grado</li> <li>• Proyecto Pedagógico investigativo II Trabajo de grado</li> <li>• Proyecto Pedagógico investigativo III Trabajo de grado</li> </ul>
<b>Ed. con Énfasis en Educación Infantil</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seminario de Investigación I</li> <li>• Seminario de Investigación II</li> <li>• Seminario de Investigación III</li> <li>• Seminario de Investigación IV</li> <li>• Seminario de Investigación V</li> <li>• Tutoría de grado</li> <li>• Tutoría de grado II</li> <li>• Tutoría de grado III</li> </ul>
<b>Lic. En Psicología y Pedagogía</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseño de investigación y estadística</li> <li>• Investigación Pedagógica en OE o PA I. (Ejes Temáticos)</li> <li>• Investigación Pedagógica en OE o PA II. (Ejes Temáticos)</li> <li>• Investigación Pedagógica en OE o PA III. (Ejes Temáticos)</li> <li>• Investigación Pedagógica en OE o PA IV. (Ejes Temáticos)</li> </ul>

- **(Con o sin) CvLAC – GrupLAC:** Para esta categoría se tuvo en cuenta tanto los docentes que se encuentran inscritos en Colciencias como los que no, cabe aclarar que aquellos docentes que no se encontraron registrados en el CvLAC, se rastreó información investigativa a través de otras fuentes, para saber si tenían publicaciones por este medio, por ejemplo, hoja de vida, producciones investigativas, entre otras.

### 2.3. Descripción de Entrevistas:

Como resultado de la muestra, los docentes seleccionados se presentan en una rejilla que a continuación será ejemplificada, cabe aclarar que a cada uno se le asignó un código que contiene las iniciales de la licenciatura a la que pertenece para mantener la confidencialidad (Anexo 4):

LICENCIATURA	NOMBRE	ESPACIO ACADEMICO	CVLAC	GRUPLAC	CATEGORIA DE SELECCIÓN	DESCRIPCION DE SELECCIÓN
lic.educacion basica con enfasis en educacion especial	Carolina Hernandez	Proyecto Pedagógico investigativo II Trabajo de grado.	si	si	gruplac	Esta maestra pertenece al grupo de investigación llamado "estilos cognitivos" constituido en el año 1990 en la universidad Pedagógica Nacional. Además ha publicado varias producciones en diferentes revistas reconocidas a nivel nacional, desde su pregrado.
lic.educacion basica con enfasis en educacion especial	Nahir Rodriguez	Proyecto Pedagógico investigativo II Trabajo de grado.	si	no	cvlac	Ha publicado tres proyectos de investigación en Colciencias, uno de ellos tiene como nombre "Manos y Pensamiento: Fortalecimiento de la capacidad lectora de estudiantes sordos mediante el acceso a un curso virtual de castellano lecto-escrito en el marco de la inclusión digital"

Luego, se dio paso a la estructuración de la entrevista, la cual estuvo conformada por dos partes. Por un lado, tiene en cuenta la formación del maestro, experiencia laboral, experiencia investigativa y grupo de investigación (si pertenece o no). Cabe aclarar, que aunque ya poseemos alguna información obtenida en las rejillas anteriores acerca de su formación, es necesario preguntarles a los docentes personalmente sobre ello, pues hay que tener en cuenta que en algunas ocasiones el CvLAC no ha sido actualizado. Por otro lado, se enfoca más en

preguntas como: ¿Cómo entiende la formación en investigación?, ¿Cómo visibiliza la formación en investigación en la UPN, específicamente en el departamento de psicopedagogía?, ¿Cómo concibe la relación investigación- docencia?, ¿Usted considera que quien enseña en investigación, investiga?, ¿Es importante que el maestro investigue?, estos cuestionamientos han surgido a raíz del planteamiento del problema, y de los cinco interrogantes de análisis, establecidos en el marco teórico. (Ver Anexo 5).

Una vez finalizadas las entrevistas, se llevó a cabo la transcripción de cada una de ellas, para luego construir en una rejilla la tematización<sup>20</sup> de las mismas, para tal fin, se decidió distribuir la información teniendo en cuenta los cinco interrogantes de análisis del marco teórico, dicha información, se ubicó relacionando algunas de las preguntas que se realizaron en las entrevistas con los interrogantes ya establecidos, de la siguiente manera:

CODIGO	¿Qué es formación investigativa?	¿cómo se puede formar en investigación?	¿cómo se concibe el sujeto que investiga?	¿quiénes forman en investigación?	¿Cómo se concibe la relación investigación- docencia?
P.E.C1	"Buena ,pues yo considero que la formación en investigación es un aspecto fundamental para cualquier programa digamos de educación superior si, ya cada programa tendrá de acuerdo a su objeto tendrá una especificidad en las formas lo que concibe que es investigaciones porque es, para qué es la investigación, pero lo que no considero posible es que se puedan formar profesionales y aquí pues quiero aclarar eso porque estoy hablando del nivel profesional si ósea hay otro nivel que el de los técnicos, una formación técnica de pronto no es necesario investigar hacia otro lado donde apunta la formación a un saber muy técnico, muy específico pero y aun así no yo no puedo hablar, creo que así es pero no puedo hablar de esos niveles formación, pero no soy experta, ni trabajo en estos niveles de formación pero en el nivel profesional yo considero que en	"a cargo practicas pedagógicas que en la licenciatura la concebimos como investigación, como un ejercicio investigativo no solamente articulado, no solo que yo hago una práctica y de pronto puedo articularla con la investigación sino va partiendo de esas concepciones que les expresaba sobre el ejercicio que el estudiante vaya a un contexto, implica que haga una lectura de ese contexto y pueda hacer unas interpretaciones digamos rigurosos y eso pues lo asumimos como un proceso investigativo eh tengo a cargo también uno, dos asignaturas que tienen que ver con la investigación que son proyecto I y proyecto II que tienen como fin orientar el proceso desde formulación de esos procesos construcción, lectura del contexto de esa realidad de construcción de un problema investigativo que más bien en la licenciatura pienso que en todos los programas de licenciatura debe ser un problema pedagógico sí, es un problema, investigación que a partir de un proceso de una práctica pedagógica y para resolver problemas que tienen que ver con	"el maestro es investigador en la medida en que por una parte como les decía debe conocer leer ese contexto esas realidades en las que está inserto, en las que propone o propicio o desarrolla unas prácticas educativas o pedagógicas y eso implica un ejercicio investigativo pero también porque debe investigar en la parte digamos conceptual, teórica en relación a los saberes que se han venido generando, sus procesos dentro de los que le competen como parte de lo que es el campo de saber cómo maestros del saber y hacer como maestros" (...) "porque una cosa es hablar uno desde algo, desde la teoría, desde lo que yo leo en un libro y otra cosa es enfrentarme con el tema, con la cuestión y la acción directa de investigar, entonces si pienso que es muy importante hacer procesos investigativos y que es eso lo que lo cualifica a uno además de leer que es un aspecto sobre la investigación". (...)	"Mi formación académica es psicóloga, soy psicóloga de la universidad Nacional y redacté un posgrado, una maestría en educación y desarrollo comunitario con el fin de la universidad colombiana" (...) "Mi experiencia laboral, es fundamentalmente en comunitaria en procesos comunitarios he trabajado prácticamente desde antes de graduarme de hecho eso determino mucho pues la orientación de mi trabajo profesional, y pues también por eso tome la decisión de hacer la maestría en educación comunitaria, he trabajado en muchos proyectos de distinto tipo de proyectos sociales, educativos de organización, con organizaciones de base, pero también con proyectos institucionales y en la docencia pues también muy recién graduada empecé a trabajar en la UNAD universidad nacional a distancia en un programa de pregrado que había hay de psicología comunitaria y pues de ahí en adelante eh tenido como esa experiencia de la	"Pues, es una relación pues fundamental por lo que yo y esencial si ósea, por lo que yo les planteaba ahora la construcción del conocimiento, la producción del conocimiento como proceso investigativo y la docencia, es si uno la concibe como la cátedra, como las clases y de pronto si uno no necesariamente tenga relación con investigación, pero a mí por ejemplo cada curso que tengo a cargo a si sea un curso teórico de cátedra se me vuelve prácticamente un proyecto de investigación, porqué delimitar un tema, proponerme unos objetivos de cómo voy a abordar el curso, de que referentes, que autores, que técnicas privilegiar, proponerme un proceso además como de lectura de esa cátedra, de ese trabajo pedagógico que realizo de lo que quiero propiciar y cada semestre estoy pues reconsiderando cosas, e la idea es hacer cosas, nuevas apuestas y nuevas propuestas digamos pedagógicas incluso didácticas para a partir de la evaluación cómo hacen de lo que ha sido el curso, ha propiciado uno, que ha que quería propiciar y que tanto lo logro, entonces

<sup>20</sup> La tematización es una elaboración crítica y sistemática, determinando los conceptos centrales de algún texto o artículo.

Con relación al primer interrogante ¿qué es formación investigativa?, las preguntas que se asociaron de la entrevista fueron las referidas a: *la experiencia investigativa, y la comprensión sobre la formación en investigación*, estos dos asuntos, permitieron tener una contextualización amplia sobre lo qué es la formación investigativa para cada docente. El segundo interrogante, fue denominado ¿cómo se puede formar en investigación? Estuvo asociado con la pregunta de la entrevista: *¿cuáles son los espacios académicos a su cargo, en estos espacios se da la formación en investigación?*, en esta pregunta, se argumentaba: cómo se daba esa formación, algunos incluían los medios que utilizaban sobre todo dentro del aula de clase, y otros señalaban unas claridades acerca de las dinámicas realizadas en cada licenciatura asociadas a su manera de formar en investigación. Con respecto al tercer interrogante: ¿cómo se concibe el sujeto que investiga? este se relacionó con las preguntas de la entrevista *¿es importante que el maestro investigue?, ¿Considera que quien forma en investigación debe tener experiencia investigativa?* desde estas preguntas, se encontraron algunas respuestas que permiten hallar la forma en que se piensa al sujeto que investiga.

De acuerdo al cuarto interrogante: ¿quiénes forman en investigación?, las preguntas de la entrevista que estuvieron relacionadas fueron: *descripción de formación académica, descripción de la experiencia laboral, ¿cómo entiende la relación investigación – docencia? , ¿Cree usted que esta relación se da en sus espacios a cargo? ¿Es importante que el maestro investigue?*, las cuales, permitieron conocer la relación del docente con la investigación desde su formación académica y profesional y los espacios a cargo. Y la última categoría, ¿cómo se concibe la relación investigación- docencia? la pregunta relacionada fue: *¿cómo entiende la relación investigación – docencia? , ¿Cree usted que esta relación se da en los espacios a su cargo?*

A partir de la lectura temática, se identificaron unas categorías emergentes, estas fueron elegidas por su reiteración tanto en la información de la rejilla del CvLAC, como en las entrevistas, en los perfiles por convocatoria por mérito, programas analíticos y su relación con

los interrogantes principales del marco teórico. Tales categorías emergentes fueron: *Formación, Formación Investigativa, Experiencia Laboral, Experiencia investigativa, maestro investigador y relación investigación- Docencia*. Cada una de estas categorías fueron subrayadas por colores dentro de la tematización de las entrevistas de la siguiente manera: Formación (Rojo), Formación Investigativa (Naranja), Experiencia Laboral (Azul), Experiencia Investigativa (Morada), Maestro Investigador (Amarillo), Relación investigación- Docencia (Fucsia). Por ejemplo:

CODIGO	¿ Qué es formación investigativa?	¿ cómo se puede formar en investigación?	¿ cómo se concibe el sujeto que investiga?	¿ quiénes forman en investigación?	¿ cómo se concibe la relación investigación- docencia?
P.EC1	"Bueno, pues yo considero que la formación en investigación es un aspecto fundamental para cualquier programa digamos de educación superior si, ya cada programa tendrá de acuerdo a su objeto tendrá una especificidad en las formas lo que concibe que es investigaciones porque es, para que es la investigación, pero lo que no considero posible es que se puedan formar profesionales y aquí pues quiero aclarar eso porque estoy hablando del nivel profesional si ósea hay otro nivel que el de los técnicos, una formación técnica de pronto no es necesario investigar hacia otro lado donde apunta la formación a saber muy técnico, muy específico pero y aun así yo no puedo hablar, creo que así es pero no puedo hablar de esos niveles de formación, pero no soy experta, ni trabajo en estos niveles de formación pero en el nivel profesional yo considero que en	"a cargo prácticas pedagógicas que en la licencatura la concebimos como investigación, como un ejercicio solo que yo hago una práctica y de pronto puedo articularla con la investigación sino va partiendo de esas concepciones que es expresado sobre el ejercicio que el estudiante vaya a un contexto, implica que haga una lectura de ese contexto y pueda hacer unas interpretaciones digamos figuradas y eso pues lo asumimos como un proceso investigativo eh, tengo a cargo también uno, dos asignaturas que tienen que ver con la investigación que son proyecto y proyecto II que tienen como fin orientar el proceso desde formulación de esos procesos construcción, lectura del contexto de esa realidad de construcción de un problema investigativo que más bien en la licencatura pienso que en todos los programas de licencatura debe ser un problema pedagógico si, es un problema, investigación que a partir de un proceso de una práctica pedagógica y para resolver problemas que tienen que ver con	" el maestro es investigado en la medida en que por una parte como les decía debe conocer leer ese contexto esas realidades en las que está inserto, en las que propone o propicia o desarrolla unas prácticas educativas o pedagógicas y eso implica un ejercicio investigativo pero también porque debe investigar en la parte digamos conceptual, técnica en relación a los saberes que se han venido generando, sus procesos dentro de los que le competen como parte de lo que es el campo de saber como maestros "(...)	" Mi formación académica es psicólogo, soy psicóloga de la universidad Nacional y redacté un posgrado, una maestría en educación y desarrollo comunitario con el fin de la universidad colombiana "(...)" Mi experiencia laboral, es fundamentalmente en comunitaria en procesos comunitarios "(...)" he trabajado en muchos proyectos de distinto tipo de proyectos sociales, educativos de organización, con organizaciones de base, pero también con proyectos institucionales y en la docencia pues también muy recién graduada empecé a trabajar en la UNAD universidad nacional a distancia en un programa de pregrado que había hoy de psicología comunitaria "(...)" "Bueno en investigación, pues yo he trabajado [fundamentalmente como auxiliar de investigación donde trabajé un tiempo primero por la necesidad digamos de apropiar conceptualmente,	"Pues, es una relación pues fundamental por lo que yo y esencia la ósea, por lo que yo les planteaba ahora la construcción del conocimiento, la producción del conocimiento como proceso investigativo y la docencia, es si uno la concibe como la cátedra, como las clases y de pronto si uno no necesariamente tenga relación con investigación, pero a mi por ejemplo cada curso que tengo a cargo o si sea un curso teórico de cátedra se me vuelve prácticamente un proyecto de investigación, porque delimitar un tema, proponerme unos objetivos de cómo voy a abordar el curso, de que referentes, que autores, que técnicas privilegiar, proponerme un proceso además como de lectura de esa cátedra, de ese trabajo pedagógico que realiza de lo que quiero proponer y cada semestre estoy pues reconsiderando cosas, e la idea es hacer cosas, nuevas apuestas y nuevas propuestas digamos pedagógicas incluso didácticas "(...)"
P.EC2	"participando en proyectos de investigación ya en el CINPE al mismo tiempo que desarrollaba en el CINPE era asesor pedagógico, un acompañante pedagógico, con diferentes comunidades y desarrollé un trabajo con colegas para el tema de derechos humanos, enmarcado en eso surgieron algunos procesos y ejercicios investigativos con los profesores de lo que resultó algunos textos eso por el lado del tema de sociología ahí es donde más experiencia investigativa he tenido un poco desde que inicié la maestría defino de que todo el proceso de acompañamiento que hago también incluye investigación entonces acompañamiento, un proceso en el Coquetá con indígenas el trabajo que hago en la Universidad son de investigación	" hacer investigación es como meterse y darse al juego de investigar y de arriesgarse, de indagar y de exponerse si son cosas "(...)" preparar las preguntas es un trabajo grande "(...)" la investigación implica siempre estar preguntándose por la realidad, por el mundo, que está pasando que pasa en el país, en la universidad estar uno con el ojo abierto "	" (...) el profesor que investigas mejor profesor por lo que juega con conocimientos pone en discusión conocimiento fresco, nuevo "(...)" "me parece que los maestros que se están formando en investigación, tienen esa doble ventaja que aparte de si se educan a la investigación ahora creo que todo maestro debe ser investigador, pero si el maestro es investigador tiene la posibilidad de desarrollar un espacio para analizar la realidad a través de la investigación, digamos como unas herramientas bien definidas y toda la cuestión pero además tiene un espacio como de apuesta en juego de ese conocimiento que va elaborando en el proceso investigativo, generalmente se publica artículos el investigador que no es maestro, en cambio el que es maestro tiene la oportunidad si asume como sermoneos su papel de maestro, si lo asume como un lugar donde puede poner en diálogo lo que piensa eso le parece importante en esa relación educación- investigación a preguntas	" (...) licencatura en psicología y pedagogía y estoy estudiando la maestría en sociología en la Universidad Nacional "(...)" Trabajo en CINPE (centro de investigación y educación popular) 6 años en el 2010 trabajo en la UPN "	" Una de las cosas que más me ha parecido significativo es ese doble lugar de ser profesor e investigador y realizar una investigación es como darse cuenta de la importancia que tienen los espacios educativos para poner en discusión los avances investigativos, fue la (...) Todo maestro debe ser investigador, pero si el maestro es investigador tiene la posibilidad de desarrollar un espacio para analizar la realidad a través de la investigación, digamos como unas herramientas bien definidas y toda la cuestión pero además tiene un espacio como de apuesta en juego de ese conocimiento que va elaborando en el proceso investigativo, generalmente se investiga lo hace a través de la publicación de artículos el investigador que no es maestro, en cambio el que es maestro tiene la oportunidad si asume como sermoneos su papel de maestro, si lo asume como un lugar donde puede poner en diálogo lo que piensa eso le parece importante en esa relación educación- investigación a preguntas "



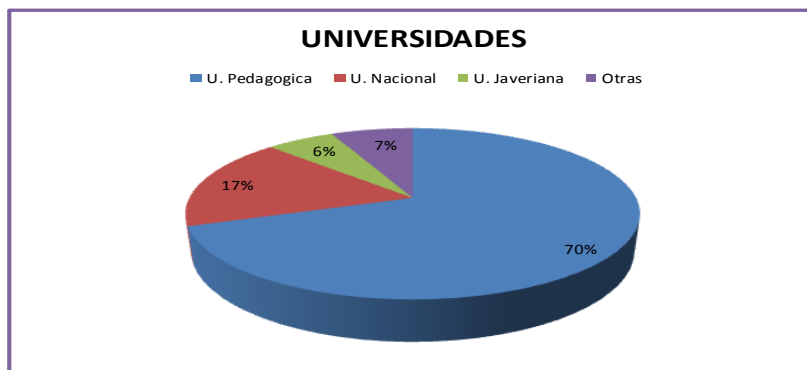
### **2.3.1. Descripción categorías emergentes:**

A partir de la tematización de las entrevistas teniendo en cuenta los cinco interrogantes de análisis anteriormente mencionados, se encontraron 6 categorías emergentes: 1) Formación, 2) Formación Investigativa, 3) Experiencia laboral, 4) Experiencia investigativa, 5) Maestro investigador, 6) Relación investigación- docencia.

#### **2.3.1.1. Formación:**

Los datos identificados en esta categoría emergente, de acuerdo a lo que se encontró sobre la formación de los docentes teniendo en cuenta su formación pregradual y posgradual (en los niveles de especialización, maestría, y doctorado) de los veinte (20) entrevistados se encontró que: cuatro (4) son licenciados en Psicología y Pedagogía, tres (3) son licenciados en Educación Especial, dos (2) son licenciados en Ciencias Sociales, un (1) docente es licenciado en Educación especial con énfasis en educación para limitados visuales y profesional en Psicología, un (1) docente es Nutricionista Dietista, uno (1) es licenciado en Educación Física, uno (1) licenciado en Educación Infantil, un (1) licenciado en Educación Preescolar, dos (2) profesionales en psicología, un (1) docente profesional en medicina, cirugía y psicoanalista, uno (1) diseñador de learning, un (1) licenciado en Español y Literatura y un (1) Filósofo. De 20 docentes que tienen formación en pregrado, trece (13) son profesionales de la Universidad Pedagógica Nacional. Y como parte de las carreras en pregrado que han cursado hay 2 docentes que han realizado dos carreras en pregrado.

Gráfica 2. Formación de docentes de pregrado y universidades.

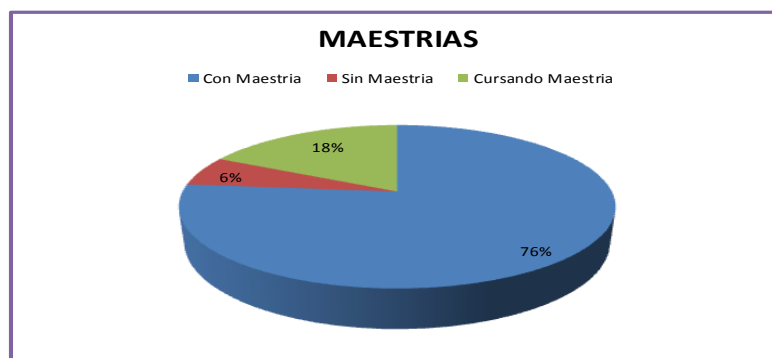


Como parte de la formación posgradual, están las especializaciones, en ellas se encontró que de 20 docentes hay 8 que tienen especialización, uno (1) en tiflogía, uno (1) en epidemiología, uno (1) en educación especial con énfasis en comunicación aumentativa y alternativa, uno (1) con especialización en investigación, uno (1) en gestión y evaluación curricular, uno (1) en comunicación y educación, uno (1) con especialización en lectura y escritura, uno (1) en educación sexual y uno (1) en ética. De los docentes que tienen especialización, solo una fue realizada en la Universidad Pedagógica Nacional y de los 8 hay un docente que ha realizado dos especializaciones.

Asimismo, se encontró que de veinte (20) docentes, dieciséis (16) tienen maestría, tres (3) la están cursando y uno (1) no tiene. Hay cuatro (4) que tienen una maestría en educación, una (1) en educación comunitaria, una (1) en educación con énfasis en learning, una (1) en educación y desarrollo comunitario de la Universidad Nacional de Colombia, una (1) en educación dentro del grupo de investigación de estilos cognitivos, una (1) en educación con énfasis en problemas de aprendizaje y salud pública, dos (2) en desarrollo educativo y social, una (1) de ciencias sociales, una (1) sobre desarrollo rural y otra en historia de América Latina y mundos indígenas en la Universidad Pablo de Olavide en Sevilla, España, una (1) sobre estudios políticos, una (1) en sociología, uno (1) filosofía Política, uno (1) filosofía en la Universidad

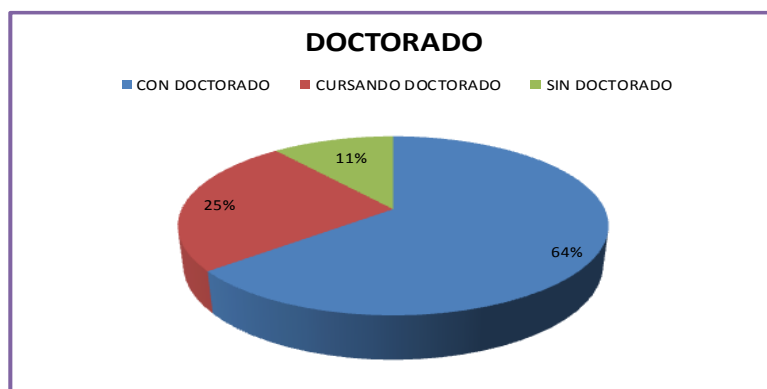
Javeriana y uno (1) en estudio social y pedagógico. De los 16 docentes que tienen maestría, 8 las han cursado en la universidad Pedagógica Nacional y de los 16, un docente ha realizado dos maestrías.

Gráfica 3. Formación de docentes con maestría, sin maestría, y cursando maestría.



De igual manera, de los veinte (20) docentes, cuatro (4) han realizado doctorado: uno (1) de historia, uno (1) de filosofía y ciencias de la educación, uno (1) sobre cultura y educación y uno (1) en educación. De los cuatro (4) docentes, tres (3) ya están titulados y uno está en la construcción de tesis doctoral.

Gráfica 4. Formación de docentes con doctorado, cursando doctorado, sin doctorado.



En general, como parte de la formación de los docentes, de los veinte (20) hay diez (10) con pregrado, especialización y maestría, cinco (5) con pregrado y maestría, cinco (5) con formación en pregrado, maestría y doctorado.

### **2.3.1.2. Formación Investigativa:**

En relación a esta categoría emergente, también dispuesta para el análisis en el marco teórico, se enfatizó sobre lo que consideran los docentes como formación investigativa, identificando varias perspectivas.

En primera instancia, algunos docentes conciben que la formación investigativa debe implicar un ejercicio práctico que genere cuestionamientos y establezca una relación con la comunidad. En el pregrado, se da un acercamiento del estudiante a una experiencia investigativa, pues para muchos a investigar se aprende investigando, lo que implica inducirlos a trabajar desde el inicio de toda investigación, teniendo claro lo que conlleva desarrollar proyectos de ésta naturaleza.

También, consideran a la formación en investigación, como eje fundamental para los programas de educación superior y esencial para la producción del conocimiento y del saber, en palabras de los docentes: *la formación investigativa es como una construcción de tejidos y redes de pensamiento*. Dicho proceso dinámico, pasa de lo sencillo a lo complejo y es propio del desarrollo cognitivo humano, donde es necesario desarrollar un espíritu investigativo<sup>21</sup>.

Algunos docentes, delegan un cincuenta por ciento (50%) a la responsabilidad que posee el docente en la formación en investigación. Por tal razón, consideran que quien enseña a investigar, debe tener experiencia investigativa, lo que permite tener claridades en el momento de cuestionar a los alumnos. Se propone que la formación en investigación debería comenzar desde los primeros semestres, desde la parte conceptual y al mismo tiempo, propiciar espacios

---

<sup>21</sup> Tomado de Entrevista P.E.E 4

prácticos para que los estudiantes tengan un acercamiento con las experiencias investigativas, por ejemplo, a nivel de observación, donde el docente puede hacer investigación en el aula con sus estudiantes.

En segunda instancia, encontramos perspectivas en las cuales los docentes plantean que en la maestría es donde se forma en investigación, dado que según su experiencia, en pregrado hay algunos acercamientos a la investigación, pero es en la maestría donde se lleva a profundidad dicho ejercicio. Además, se considera que esta formación pasa por dos lugares, un primer lugar, tendría que ver con el dar cuenta de las técnicas que se necesitan para investigar, y el segundo, tiene que ver desde un corte más de tipo ético y político, en cuestionarse el para qué ese conocimiento se va a formular y para qué se quiere investigar.

En cuanto a las herramientas o contenidos que debe tener la formación en investigación, los docentes plantean que ésta implica estar dispuesto a indagar, buscar, construir hipótesis, recolectar información y ser observador para leer los contextos. Por ejemplo, se encontró un docente que le da más relevancia a lo metodológico en la formación investigativa, para saber diseñar una investigación, unos objetivos, una pregunta, construir los marcos teóricos, los marcos de referencia, tener en cuenta los contextos, la formación, entender las características de los diferentes contextos, las implicaciones y poder vincular los aspectos de los sujetos involucrados en la investigación. Por el contrario, hay docentes que le dan más importancia a las bases epistemológicas, conocer acerca de los diferentes paradigmas y tipos de investigación. Asimismo, asumen que los estudiantes deben aprender a manejar correctamente instrumentos como el RAE, la ficha de revisión documental o la formulación de una pregunta de investigación.

Hay que resaltar que la mayoría de los docentes vincula esa concepción y esa mirada de la formación investigativa, con la experiencia propia en investigación y desde su propia formación en investigación.

### **2.3.1.3. Experiencia Laboral:**

Esta categoría emerge de las entrevistas y de la rejilla elaborada con la información encontrada en los registros del CvLAC. Para lograr una mejor descripción de lo encontrado en ella, se dividió por licenciaturas.

En cuanto a la licenciatura en educación comunitaria con énfasis en derechos humanos, la experiencia laboral de los maestros de la universidad pedagógica nacional, se sitúa en ambientes comunitarios como elaboración de proyectos sociales, institucionales o asesoría de prácticas comunitarias en universidades.

En general, la experiencia laboral de los docentes de educación especial tienen que ver con: contextos de inclusión educativa, apoyo pedagógico en colegios con personas con discapacidad, docentes de aula como en el área de educación física, coordinadores de colegios, asesores de proyectos para educación inclusiva o como docentes de la universidad pedagógica. A diferencia de estos docentes con experiencia exclusivamente en escenarios educativos, se encontraron algunos docentes con experiencia en salud pública, es decir, en ámbitos estatales, en el trabajo comunitario y en educación alimentaria, esto conjuntamente con lo educativo.

En la licenciatura en educación infantil, algunos de los maestros han trabajado en otras universidades, en seminarios relacionados con investigación, otros tienen experiencia como docentes de aula, en colegios con niños de preescolar, además, en el área de ciencias sociales, en otros grados o en el trabajo con madres comunitarias.

Por último, en la licenciatura en Psicología y Pedagogía, la experiencia laboral de los docentes es diversa, por ejemplo: algunos han trabajado en colegios y universidades privadas y públicas, igualmente, se han dedicado a la elaboración de proyectos educativos, en asesorías en política educativa de diferentes localidades de Bogotá, además, han trabajado en el distrito como

orientadores escolares. En las Instituciones de educación superior, han enfatizado en la formación de maestros, asesorías a maestros y en el trabajo con familia en programas de desarrollo humano y social, por ejemplo, programas de educación sexual, programas de educación vocacional y profesional, trabajo con líderes juveniles, entre otros. Se encontraron algunos docentes con experiencia en psicología clínica, en hospitales como la Victoria, Materno infantil, San Juan de Dios, la Clínica de Bartolomé, entre otros. Asimismo, se hallaron docentes con experiencia laboral con el Ministerio de comunicaciones y con la creación de programas educativos en los colegios. Y para finalizar, algunos han estado en cargos públicos, por ejemplo en la dirección del IDEP (Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico), y la Vicerrectoría de la Universidad Pedagógica.

#### **2.3.1.4. Experiencia Investigativa:**

En esta categoría emergente, se organizó la información recolectada en las entrevistas, el registro del CvLAC y la importancia de este tópico para los perfiles encontrados en la convocatoria por mérito.

Entonces, sobre la experiencia investigativa de los docentes de la licenciatura en educación Comunitaria, se encuentra ubicada en trabajos con el CINEP (Centro de Investigación y Educación Popular), asesorías pedagógicas en investigaciones de maestría en diferentes regiones de Colombia. Igualmente, en el desarrollo de trabajos con colegios para el tema curricular y los derechos humanos.

Dentro de la licenciatura en educación especial, se encontraron similitudes a la hora de hablar de experiencia investigativa. Para algunos docentes, su experiencia investigativa inició en la Universidad Pedagógica durante su pregrado y maestría. Otros, ubican su experiencia en trabajados en investigaciones sobre estrategias de aprendizaje para niños con algún tipo

discapacidad; y unos más, se encuentran vinculados a Colciencias o a grupos de investigación en temas relacionados con inclusión educativa y social.

Por el lado de la licenciatura en educación infantil, la experiencia investigativa de los maestros tiene que ver con la vinculación a proyectos, algunos articulados con el IPN (Instituto Pedagógico Nacional) y la escuela maternal en la Universidad, otros, son trabajos de interculturalidad y formación del maestro. De manera particular, en esta licenciatura se observó una fuerte división en cuanto a pertenecer a Colciencias, porque así como algunos docentes estaban de acuerdo con hacer parte de algún grupo en Colciencias, otros no. Asimismo, otros docentes han trabajado en la educación no formal, apoyando grupos de trabajo en localidades de Bogotá en el área cultural o en la formulación de proyectos.

Y para cerrar, en la licenciatura de Psicología y Pedagogía, la experiencia laboral de estos docentes tiene que ver con la investigaciones en la Universidad Pedagógica Nacional, indagando sobre la historia en colegios, sobre los fundamentos pedagógicos- históricos del IPN. Existen publicaciones de docentes de la licenciatura en la revista Educación y Cultura, uno de ellos es un documento escrito llamado *los resultados de investigación, la historia de la escuela en Boyacá* esa fue financiada por Colciencias, otro fue el libro *y la escuela se hizo necesaria*. También han participado en semilleros de investigación y asesoría a proyectos investigativos.

#### **2.3.1.5. Maestro Investigador:**

Esta categoría surgió a raíz del interrogante analítico del marco teórico *¿Cómo se concibe al sujeto que investiga?* Y de la pregunta de la entrevista *¿es importante que el maestro investigue?*, donde se mostraron algunas perspectivas de cómo los docentes del departamento conciben a un maestro investigador, o por el contrario, no lo consideran necesario.



En primera instancia, se encontraron planteamientos que apoyan a un docente o profesor investigador, en los que se postula que el profesor que investiga es mejor profesor, pues juega con los conocimientos, en la medida que los pone en discusión con conocimientos frescos, igualmente, los docentes que se están formando en investigación tienen una doble ventaja, ya que pueden lograr un trabajo que junte lo investigativo y lo pedagógico. Es decir, tienen la posibilidad de desarrollar un espacio para analizar la realidad en la que se encuentran, en la que posteriormente propone o desarrollan unas prácticas educativas o pedagógicas.

Una de los aspectos más relevantes y significativas de ese doble lugar de ser profesor e investigador, es que al realizar una investigación logra darse cuenta de la importancia que tienen los espacios educativos para poner en discusión los avances investigativos. Varias apuestas apuntaban a que todo docente debe nacer en un salón de clase, para enseñarle a otro como se nace y debe saber investigar para enseñar investigación, de lo contrario, sería algo muy teórico o muy lírico, en pocas palabras, desde esta perspectiva, el docente investigador es una persona que se motiva a buscar siempre las nuevas innovaciones, a plantearse nuevas conjeturas, a buscar nuevas opciones, en una relación que debe ser constante.

De la misma forma, desde lo teórico algunos de los docentes recogen el planteamiento de Bernardo Restrepo<sup>22</sup>, quien plantea tres tipos de maestros: un maestro que se dedica a enseñar y se centra en la pedagogía y la didáctica en los temas que le interesa desarrollar. Un maestro que hace lo anterior, pero que se interesa por otros contextos. Y por último, un maestro investigador, con el cual muchos de los docentes del departamento se ven identificados, pues intentan al mismo tiempo que ejercen su rol como docente, estar preguntándose e indagando por esos procesos que le suceden, función que no es muy fácil para muchos, pues dependen de la carga académica que tengan y del apoyo con que se cuente en la universidad.

---

<sup>22</sup> RESTREPO G, Bernardo. Investigación de aula: Formas y Actores. Revista Educación y Pedagogía. Medellín, Universidad de Antioquia. Vol 21. 2009. Pág., 103-112

En otras perspectivas opuestas a las descritas anteriormente, algunos docentes señalan que no todo maestro tiene que investigar, argumentan que existen personas que se interesan por la enseñanza pero no necesariamente investigan, igualmente, no todo investigador da cuenta de la enseñanza, la investigación parte del deseo y por ejemplo, como plantea Martínez Boom<sup>23</sup> a *la enseñanza como posibilidad de pensamiento*, es decir, el maestro decide si le apuesta o no a la investigación desde la enseñanza pero insisten, no es de todos los maestros.

### **2.3.1.6. Relación Investigación- Docencia:**

Esta categoría es una de las planteadas en el marco teórico y además, dentro de la entrevista una de las preguntas iba enfocada a la concepción de los docentes del departamento sobre esta relación. En la cual, se encontró que es una relación fundamental en cuanto a la construcción y producción del conocimiento como proceso investigativo. Para algunos docentes, dentro de esta relación, la investigación debe aportar al docente herramientas para mejorar su docencia, en primera instancia, la investigación debe ser una posibilidad de lectura del mundo, que le permita al docente mejorar la ejecución como docente, en otros niveles, es esencial que estos comiencen a tener una presencia más formal en investigación, tanto en el aula, como en otras áreas que hacen investigación en educación.

Asimismo, otros docentes coinciden que esta relación docencia- investigación es constante, pues es una tarea que se debe realizar con frecuencia, de no ser así, se convertiría en dictador de clase, por el contrario, el docente que investiga llega a ser una persona que se motiva a buscar siempre las nuevas innovaciones, a plantearse nuevas conjeturas, a buscar nuevas opciones. Del mismo modo, se afirma que si no hay investigación, la docencia se convierte en una reproducción de discursos, la docencia tiene que ser pensada a partir de la investigación,

---

<sup>23</sup> MARTINEZ BOOM, Alberto. "La enseñanza como posibilidad del pensamiento" Serie Educación, Cultura Y Sociedad. Pedagogía, Discurso Y Poder. En: Colombia ISBN: 958-95335-0-7 ed: Corporación Para La Producción Y La Divulgación De La Ciencia Y La Cultura corprodic , v. 1997. Pág. 151 - 173

pero que no basta con que los maestros hagan investigación para hacer formación, es decir, la pregunta por la formación de los maestros incorpora apuntes que la lógica sola de la investigación no incorporaría, entonces, habrían preguntas específicas de la formación, a las cuales el maestro que investiga tendría que responder.

Docentes del departamento se remiten a la metáfora, “*de una moneda, las dos caras*”, es exactamente una misma unidad que tiene dos componentes, es decir, que el yin y el yang de lo educativo son la pedagogía y la investigación, una sin la otra no pueden existir. La relación investigación – docencia “es directa, es algo que va de la mano y no se podría separar, se ejerce la docencia a través de la investigación o la investigación ayuda al docente también en su ejercicio, ambos tienen el mismo nivel de importancia, el mismo nivel de rigurosidad, de docencia académica y de la responsabilidad frente a la formación”<sup>24</sup>.

Desde lo teórico, algunos docentes plantearon las ideas de Kemmis sobre el docente investigador, pues para él, el docente desde que entra al aula comienza a investigar, a indagar, a jugar con aquello que sucede dentro de ésta, entonces, no solamente la investigación formal deben referirse a saberes o paradigmas, sino a una investigación diaria, cotidiana, que resuelva interrogantes de la vida diaria<sup>25</sup>

#### ***2.4. Descripción programas analíticos de los espacios de formación***

Como se ha mencionado anteriormente, uno de los objetivos específicos del presente proyecto tiene que ver con la descripción de los espacios académicos destinados a la formación investigativa en el departamento de psicopedagogía, para tal fin, se han tomado como referencia, los programas analíticos de los periodos 2012-1 y 2012-2 de cada espacio,

---

<sup>24</sup> Tomado de Entrevista P.E.I 4

<sup>25</sup> Tomado de entrevista .....

permitiendo identificar aspectos como los núcleos temáticos, condiciones metodológicas, tipos de evaluación, entre otras, que se ejemplifican a continuación:

LICENCIATURA	ESPACIO ACADEMICO	CODIGO	MAESTRO	CREDITOS	AMBIENTE DE FORMACION
Educación Infantil	Seminario de Investigación I		César Augusto Delgado Lombana	2	Investigación

PROPOSITO DE FORMACION	NUCLEOS TEMATICOS	CONDICIONES METODOLOGICAS	EVALUACION	REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS
1. Comprender la relación entre la investigación en educación y el campo programático de las ciencias sociales	1. Propuesta de trabajo e introducción.	1. Ensayos	1) 23-27 ABRIL Entrega de ensayo 30%	• Carr. W (1986). Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica. Madrid: Morata

#### **2.4.1. Licenciatura en educación comunitaria con énfasis en DDHH:**

En la licenciatura de Comunitaria, se presentan espacios de formación investigativa de primer a decimo semestre. Según los programas analíticos de los diferentes espacios de dicha licenciatura, durante los primeros cinco (5) semestres son de fundamentación, en los que sus propósitos en general van dirigidos a:

- Reflexionar y discutir acerca de las diversas maneras de conocer y comprender la realidad social las categorías necesarias para ello.
- Desarrollar herramientas de investigación cualitativa aportadas desde la disciplina histórica, como énfasis en el proceso de recuperación de la memoria individual y colectiva.
- Fundamentar una postura del educador comunitario con énfasis en derechos humanos frente a la sistematización de la experiencia, como elemento fundamental de la práctica político- pedagógica.

- Construir conjuntamente una mirada de la investigación educativa que proporcione elementos válidos para la formación y el trabajo de las y los estudiantes con las comunidades.

Los últimos semestres son de profundización y desarrollo de su proyecto de grado, allí, los objetivos se encaminan a:

- Aportar elementos teóricos y metodológicos para la formulación de problemas de investigación congruentes con las realidades sociales en las que tienen lugar las prácticas comunitarias, de los estudiantes y pertenecientes a las líneas de investigación de la licenciatura.

Dentro de los núcleos temáticos que se manejan, al interior de los espacios de formación investigativa, se encuentran: los procesos comunitarios y construcción de conocimiento social; diálogo de saberes y negociación cultural en la construcción de la democracia; principales tendencias de la investigación en las ciencias sociales y la formulación de proyectos de investigación social. Para el manejo de dichas temáticas, en las metodologías utilizadas en los seminarios se encuentran las exposiciones, debates, reflexiones, lecturas, trabajo grupal e individual y trabajos de campo. En la evaluación, se destaca una entrega de un trabajo final ya sea, un análisis y síntesis de su diario de campo, una propuesta metodológica desde y para las comunidades, un formato audiovisual y escrito sobre trabajo práctico o un documento de sistematización de la experiencia y sustentación del mismo.

Dentro de los autores referenciados en la bibliografía de los programas analíticos encontramos a:

- Apple, Michael, el control del trabajo del maestro y textos. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación paidós.1997.
- Cadena, Félix. La sistematización como creación de saber, series de documentos de educación comunitaria. U de a Medellín. 1998

- Freire, Paulo. Pedagogía del oprimido, ediciones latina: Bogotá. 1996
- Bonilla Castro Elsy y Rodríguez Penélope, la investigación en las ciencias sociales. Ediciones unidades editorial norma. Bogotá. 1997
- Torres Castillo Alfonso, aprender a investigar a la comunidad I- II, facultad de ciencias humanas, UNAD, Bogotá. 1998.

#### **2.4.2. Licenciatura en educación infantil:**

En esta licenciatura desde los primeros semestres se presentan cinco (5) seminarios de investigación y tutorías de grado. Dentro de los seminarios de investigación, los cinco espacios poseen un ambiente de formación de fundamentación e investigativo, en cuanto a los propósitos en los seminarios I y II, tiene que ver según se enuncia, con interpretar la relación con las distintas reflexiones, discusiones y teorías que se han hecho en relación con el conocimiento investigativo, haciendo énfasis en el conocimiento de investigación en educación y la constitución de un espacio de reflexión, discusión, crítica y elaboración de argumentos que desarrollen en el estudiante una postura frente a los distintos temas a tratar, en especial, frente al eje transversal. En los seminarios III, IV y V los objetivos van encaminados a aportar elementos teóricos y metodológicos que permitan a los (as) estudiantes, acercarse a metodologías cualitativas de investigación social desde el reconocimiento y sentido propio de esta investigación, como en el manejo y uso de las herramientas investigativas en contexto, hacia la aproximación de problemas de investigación, además, de promover un interés crítico e investigativo en lo que se refiere a la educación de la primera infancia, a fin de proponer alternativas de educación infantil, fundamentadas en los contextos y realidades en los que se ejerce la práctica pedagógica.

Dentro de los núcleos temáticos, se encuentran las concepciones de investigación en educación, comunidades científico académicas, la formación de investigadores, las percepciones de impacto de la actividad investigativa en educación, fundamentación teórica y epistemológica

de la investigación educativa, metodologías de investigación cuantitativa y cualitativa, pedagogías fundadas en la investigación, diseño y aplicación de herramientas investigativas para la recolección, observación, registro etnográfico, encuesta, entrevista, diario de campo, registro audiovisual para el análisis, experiencias investigativas, acercamientos a la cartografía social, etnografía, sistematización, asimismo, se hallan preguntas problematizadoras tales como: ¿Cuál es la naturaleza del conocimiento?; ¿Cómo se concibe la naturaleza del conocimiento y a la realidad?; ¿Cómo se concibe la naturaleza de las relaciones entre el investigador y el conocimiento que genera?. En el último seminario, se encuentran temáticas que tienen que ver con la pregunta como potencial creativo, la pregunta en la investigación, la escritura en la investigación, la relación entre la práctica pedagógica y la práctica investigativa, el trabajo de grado en la Licenciatura en Educación Infantil ¿Qué preguntarse?, ¿cómo preguntarse?.

En cuanto a las metodologías en dichos espacios, se visibiliza el trabajo tanto individual como grupal, los debates, exposiciones y socialización de experiencias son actividades frecuentes en los seminarios, a su vez, los trabajos escritos como ensayos, son fundamentales en el desarrollo de las clases, respecto a la evaluación, ésta se obtiene de los parciales finales, las producciones escritas, las salidas de campo, la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Dentro de las referencias bibliográficas encontramos autores tales como:

- Carr. W. Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica. Madrid: Morata. 1986
- Quintero. M y Ruíz. S. ¿Qué significa investigar en educación? Bogotá: Universidad distrital. 2004
- Ruíz. S. La práctica investigativa en ciencias sociales. Bogotá: Universidad Pedagógica. 2006
- Bonilla-Castro Elsy y Rodríguez Penélope, La investigación en las ciencias sociales, Ediciones Uniandes, Editorial norma. Bogotá. 1997.

- Torres Castillo Alfonso, Aprender a investigar en comunidad I – II Facultad de Ciencias Humanas, UNAD, Bogotá. 1998
- Berger y Luckmann “La Construcción Social de la Realidad, Amorrortu editores. Buenos aires .2008.

### **2.4.3. Licenciatura en educación básica con énfasis en educación especial:**

En la licenciatura en educación especial, la formación investigativa se encuentra ligada con la práctica pedagógica, es así como desde tercer semestre se inicia dicha formación como su praxis, denominación que no solo es usada para referirse al espacio de práctica pedagógica, sino que cambia su sentido pues es desde allí que los estudiantes inician también su ejercicio investigativo.

Durante los primeros semestres se contempla un ciclo de fundamentación, allí, se encuentran espacios como *fundamentos y métodos de la investigación I*, *fundamentos y métodos de la investigación II* y por último, *epistemología de la investigación*, los cuales se enfocan en conocer los métodos de investigación más utilizados en el campo de la pedagogía y en hacer uso pertinente de ellos, además, de generar en los profesionales en formación, la capacidad de emplear elementos de la investigación como base para transformar las realidades que emergen en el contexto educativo de inclusión y asimismo, propiciar en los estudiantes el primer acercamiento a la práctica educativa con población de primera infancia en contexto inclusivo (de 0 a 6 años), a través del desarrollo de competencias básicas de investigación por medio del análisis de categorías como: conocimiento, aprendizaje, subjetividad, enseñanza, investigación educativa. (Anexo 4)

Dichos seminarios de fundamentación, van de la mano con la praxis, planteando como objetivos: diseñar, ejecutar y evaluar clases para un aula inclusiva; realizar consignaciones y reflexiones de su actividad pedagógica a través del diario pedagógico. Así como, realizar un



análisis pedagógico del contexto inclusivo en donde se desarrollará la praxis, una caracterización de la población para la interacción pedagógica, el diseño de los instrumentos de observación sistemática de intervención en el aula y la elaboración de registros e informes que den respuesta a las preguntas generadoras.

Así, debido a dicha relación entre investigación- práctica, los núcleos temáticos van enfocados a ambos tópicos, dentro de las materias se manejan temas como el diseño de una didáctica que considere la realización de actividades con metodologías de trabajo activas y colaborativas; los lineamientos de políticas educativas entorno a la educación inclusiva; ¿Qué es la investigación cualitativa?; metodología de los enfoques investigativos cuantitativo y cualitativo en investigación; tipos de investigación, investigación- acción- participativa; educación por ciclos vs inclusión; evaluación del contexto inclusivo; índice de Inclusión entre otros.

Metodológicamente se cuenta con talleres, lecturas previas, análisis de documentos, observaciones y análisis de contexto, también se llevan a cabo sesiones por grupos de docentes, orientadas a la formación de los estudiantes en lo referente a los componentes metodológicos de los enfoques investigativos cualitativo y cuantitativo y demás temas pertinentes a la praxis. Por espacios de práctica, los estudiantes cuentan con asesores, que tienen un papel activo, ejecutando diferentes acciones en las que pueden observar el desempeño del docente en formación, para realizar la respectiva retroalimentación<sup>26</sup>.

En los semestres posteriores, en el ambiente de formación investigativa se ubican espacios académicos como: *demografía y poblaciones I, cultura política y demografía en poblaciones II, seminarios alternativos de investigación, proyecto pedagógico investigativo I y II*. Los propósitos de estas materias van enfocados a generar espacios colectivos para la reflexión sobre el lugar de la cultura política y la demografía, para la comprensión de las poblaciones con autismo y

---

<sup>26</sup> Tomado de los programas analíticos del espacio de Praxis I al IV

talentos excepcionales, de modo que, un licenciado en la praxis logre desde la producción de saber pedagógico, una opción para transformar la práctica educativa. Del mismo modo, desarrollar competencias pedagógicas, didácticas e investigativas en el docente en formación de la Licenciatura en Educación con énfasis en Educación especial, a través de la praxis educativa, con énfasis en educación inclusiva. Específicamente en los espacios de proyecto pedagógico-investigativo se tiene como objetivo: el diseño e implementación de la propuesta pedagógica investigativa, en coherencia epistemológica desde el tipo de investigación, las teorías orientadoras y modelos pedagógicos, para que más adelante, logren desarrollar las acciones y estrategias pedagógico- didácticas planteadas en la propuesta y logren implementar los instrumentos elaborados para el registro, seguimiento y evaluación de las acciones pedagógicas.

En cuanto a los fundamentos teóricos, por una parte, encontramos temáticas como: ¿Qué es la demografía?; estadísticas demográficas: análisis desde el censo del DANE, implicaciones en la población con discapacidad y el campo educativo; caracterización general, población con autismo; caracterización población con talentos e instrumento: (línea de vida, estudio de casos). Por otra parte, para apoyar la práctica se trabajan asuntos relacionados con el educador especial desde la praxis, los instrumentos como el plan de intervención educativa, la matriz de reflexión y construcción, cuaderno de notas entre otras.

Para finalizar, en las metodologías utilizadas en estos espacios de formación investigativa y praxis se destacan dos esferas, la primera a nivel teórico, la cual estará direccionada en seminarios de profundización de las líneas de investigación del proyecto curricular, a través de conversatorios, exposiciones y estudios de caso. Y la segunda a nivel práctico, en la cual se realiza un acompañamiento y orientación a la praxis en escenarios (institución educativa inclusiva) que permitan la discusión alrededor de la educación inclusiva, la orientación y asesoramiento de un anteproyecto producto de la indagación y la caracterización de la población. Para la evaluación de dichos procesos se tienen en cuenta en las instituciones de

práctica: la asistencia, puntualidad, interacción en aula, planeaciones y diarios pedagógicos y el producto final propuesto a la institución. En los seminarios de profundización se tiene presente la asistencia, participación con argumentación teórica e investigativa en los encuentros de seminario y el producto final denominado anteproyecto o proyecto de grado según el semestre que se curse, éste, debe evidenciar el trabajo realizado en los últimos meses.

#### **2.4.4. Licenciatura en psicología y pedagogía:**

La licenciatura en psicología y pedagogía, aborda en los primeros semestres un ciclo de fundamentación y en los últimos semestres un ciclo de profundización. Como fundamentación se encuentra el espacio de diseños de investigación y estadística, dentro de sus propósitos se encuentra el fortalecer en el estudiante las estrategias de búsqueda, indagación, descubrimiento e investigación sobre la naturaleza del saber pedagógico, además de conocer los paradigmas de Investigación aplicada a la formulación, diseño, ejecución y valoración de proyectos de investigación en el área de la educación y disciplinas sociales relacionadas y fomentar la praxis y aplicación de la actividad investigativa como línea de producción de conocimiento en torno a la psicología y pedagogía. Los contenidos de dicho espacio tienen que ver con comprender el diseño metodológico de los instrumentos de investigación de acuerdo con los paradigmas y tipos de investigación, igualmente, con la aplicabilidad de las técnicas de estadística descriptiva, correlacional, muestreo y prueba de hipótesis en la investigación en las disciplinas sociales y en educación. Dentro de sus metodologías se encuentra la clase como seminarios (relatoría y protocolo) y la socialización de experiencias desde los diferentes relatos y narrativas, a manera de exposiciones protocolos y/o relatorías, las cuales serán evaluadas. Como referentes bibliográficos se encuentra:

- ARDILA Mireya. Fundamentos de estadística para Investigadores en Educación: Editorial Ecoe.

- BIZQUERRA A. Rafael. Métodos de Investigación. Editorial McGraw-Hill, 2005.
- BONILLA, Elsy. Más allá del dilema de los métodos. Bogotá: Universidad de los Andes.
- CABANZO CARREÑO, Carlos J. Responsabilidad Social Universitaria: Como sistema de Investigación, Caracterización, Evaluación y Sistematización e información, 2012

Ya en los últimos semestres, se encuentran los espacios de formación denominados ejes de profundización desde los cuales, emergen los trabajos de grado de los estudiantes. Dichos ejes son: orientación y gestión educativa; pedagogía y formación docente; educación, cultura y sociedad; lenguaje, lectura y escritura; y formación ético- política.

#### **2.4.4.1. Orientación y gestión educativa:**

Este eje se enfoca en que los estudiantes -investigadores deben estar en capacidad de explorar, identificar y determinar las áreas, temáticas y problemáticas que pueden ser objetos de investigación en gestión educativa, generando saberes que posibiliten la transformación de las instituciones educativas en centros de real desarrollo humano, científico y cultural.

Dentro de los enfoques temáticos se encuentran: el indagar e identificar los componentes propios de la nueva organización de los sistemas educacionales, además de valorar de forma objetiva los avances en la gestión educativa actual, de cara a la evolución de dicha gestión de la era industrial, del mismo modo, la gestión de la tecnología para la mejora de los procesos formativos y de calidad. Dentro del seminario se debe señalar con precisión el método a seguir para ejecutar su proyecto de investigación.

Algunos de los referentes bibliográficos que utilizan los docentes son:

- Achilli, Elena Libia (2000): Investigación y formación docente. Colección Universitas, Serie Formación Docente, Laborde.
- Arnaiz, P. (2003). Educación Inclusiva. Una escuela para todos. Madrid. Aljibe.

- Báez, L. MURILLO, M. (2008) Didáctica de la investigación: una propuesta formativa para el desarrollo de la creatividad y la inteligencia.
- Bonilla, E. RODRIGUEZ, S. (1997) Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales. Bogotá. Uniandes
- Carrasco, J. y Calderero, J. (2000). Aprendo a investigar en educación. Madrid: Ediciones Rialp. S.A. Capítulo 2: La Investigación Educativa. Pág. 21 a 28.
- Cerda, H. (2007). La investigación formativa en el aula. La pedagogía como investigación. Bogotá: Editorial Magisterio. Capítulo 4, Competencias investigativas y competencias pedagógicas. pág. 69 a 75.
- Muñoz, J., Quintero, J., Munevar, R. (2001). ¿Cómo desarrollar competencias investigativas en educación? Bogotá: Editorial Magisterio. Capítulo 6: Competencias observacionales. Pág. 157 a 161.

#### **2.4.4.2. Pedagogía y formación docente:**

El eje de pedagogía y formación docente en sus primeros semestres, realiza una contextualización de los diferentes pedagogos clásicos y otros más contemporáneos para lograr formar un mapa acerca de la pedagogía y su relación con la psicología. Desde el seminario, se abordan preguntas como: ¿es lo mismo hablar de pedagogía moderna que de culturas pedagógicas modernas?; ¿qué concepciones se han desarrollado acerca de la pedagogía y la educación en Colombia?; ¿qué lugar ocupa la didáctica y el currículo en la pedagogía?; ¿qué significa asumir el título de docente, pedagogo, didacta, maestro, educador o profesor; se trata de sinónimos?; ¿cuáles serían sus diferencias en cuanto formación y profesionales?; ¿es necesaria una formación pedagógica para el ejercicio de la docencia en las instituciones educativas?; ¿cómo los no licenciados en Colombia asumen su falta de conocimiento pedagógico en el ejercicio docente?; ¿qué significado el movimiento pedagógico en Colombia y como éste contribuyo en la formación de maestros?.

Dentro de los ejes, se tiene en cuenta la lectura de los libros, los trabajos escritos como ensayos, relatorías, reseñas y al final de cada semestre, se hace la entrega del trabajo final. En cuanto al proyecto de grado, se debe entregar el ante-proyecto o el proyecto final dependiendo el semestre en que se encuentran los estudiantes.

Dentro de los referentes bibliográficos se encuentran:

- DIAZ, M. (1993) El Campo Intelectual de la Educación en Colombia. Cali: Universidad del Valle,
- ECHEVERRI, J.A. (2009) Múltiples comienzos de un campo conceptual de la pedagogía. En: Martínez, A., Peña, F. Instancias y estancias de la pedagogía. La pedagogía en movimiento. Bogotá: Bonaventuriana.
- FECODE. (1999).Revista Educación y Cultura. La Educación para el siglo XXI. Edición 50. Bogotá, Agosto.
- FLOREZ OCHOA Rafael. (1994).Pedagogía del conocimiento. Bogotá: McGraw Hill.
- NOGUERA, C.E. (2002). Movimiento Pedagógico, investigación y políticas educativas. En: SUAREZ, H. (Comp.).Veinte años del Movimiento pedagógico.1982-2002. Entre mitos y realidades. Bogotá: Coop. Editorial Magisterio-Corporación Tercer Milenio.
- ZULUAGA, O.L.; ECHEVERRI, J.A. (2003).Campo intelectual de la educación y campo pedagógico. Posibilidades, complementos y diferencias. En: Zuluaga, O.L, et. al. Pedagogía y Epistemología. Bogotá: coop. Editorial Magisterio.

#### **2.4.4.3. Educación, Cultura y Sociedad:**

Su objetivo se enfoca en analizar las perspectivas teóricas y conceptuales en el campo de la educación, desde la perspectiva socio-cultural, a partir del análisis de los modelos teóricos más influyentes, en el desarrollo de la teoría sociológica de la educación y de la revisión de estudios paradigmáticos.

Para tal fin, sus núcleos temáticos van encaminados en relacionar los aportes de los desarrollos de la sociología de la educación desde los años setenta (60's) y analizar los diferentes modelos de la relación educación, cultura y sociedad, partiendo de la revisión de los modelos teóricos más influyentes en la teoría sociológica de la educación, del mismo modo, en los últimos semestres una profundización en líneas de investigación identificadas en el campo de la educación, desde la perspectiva cultural y social, con énfasis en el tema de juventud e infancia.

Dentro de sus referentes bibliográficos se destacan:

- Althusser, I (1975): *Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado*. Barcelona, Laia.
- Apple, M. (1986): *Ideología y currículo*. Madrid, Akal.
- Baudelot, C. y Establet, R. (19976). *La escuela capitalista e Francia*. Madrid, S.XXI.

#### **2.4.4.4. Lenguaje, Lectura y Escritura:**

Los propósitos van encaminados a motivar la reflexión e investigación pedagógica sobre los procesos cognitivos, afectivos, culturales y sociales involucrados en la interacción con el lenguaje, así como en la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura, de manera que se potencien las intervenciones de los licenciados en psicología y pedagogía en formación, en éstas prácticas educativas. Del mismo modo, promover y acompañar procesos de investigación sobre la relación lenguaje-pensamiento y los procesos de lectura y escritura de acuerdo con los intereses de los estudiantes, su pertinencia dentro de su formación y las demandas propias de un área de interés incipiente.

Sus temáticas, se centran en: el lenguaje y su relación con el pensamiento y la intelección intersubjetiva, el lenguaje como construcción de realidad, los estudios del lenguaje y niveles de la lengua, procesos de lectura y escritura: Teorías y modelos de la enseñanza de la lectura y la

escritura, entre otros. A nivel de investigación, se trabajan temáticas como el diseño y metodología de investigación: la indagación cualitativa y la crítica educativa de Eisner.

La metodología del seminario y trabajos como los mapas conceptuales, análisis de casos, debates, textos escritos de reflexión que contribuyan al desarrollo de un anteproyecto y proyecto de investigación sobre los temas. En cuanto a evaluación, se describe una evaluación continua y permanente (autoevaluación, evaluación y hetero evaluación) según las lecturas y crítica del texto, debates, mesas redondas, análisis de experiencias educativas e investigativas, la propuesta, desarrollo y socialización del anteproyecto y proyecto de investigación.

- ANULA REBOLLO, Alberto. El abecé de la psicolingüística. Madrid: Arco Libros. 1998.
- ARGUELLO G., Rodrigo. Imaginación, creación y transcreacion: una propuesta de lectoescritura creativa. Medellín, Ambrosia. 2001
- BAENA, Luis Ángel. El lenguaje y la significación. En revista Lenguaje. Cali, Universidad del Valle. 1989
- BARTHES, Roland. El grado cero de la escritura. Nuevos ensayos críticos, México, Siglo XXI. 1997
- BUSTAMANTE, Guillermo y otros. La enseñanza de la lengua escrita y de la lectura. 1994.
- CAMARGO URIBE, Ángela y HEDERICH MARTINEZ Christian. La relación lenguaje y conocimiento y su aplicación al aprendizaje escolar En: Revista Folios v.31p.101-121,U.P.N. 2010

#### **2.4.4.5. Formación ético- política**

Este eje, tiene como objetivo el estudiar y comprender los vínculos conceptuales y prácticos entre la ética, la política y la pedagogía, en el campo de la investigación en formación ético-política. Sus temáticas están enfocadas a la relación entre la ética y la política; la investigación



en formación ético- política en Colombia y en América Latina; la ciudadanía y educación ciudadana; y la escuela, democracia y derechos humanos.

Sus metodologías se basan en la participación en la lectura, reflexión y discusión, exposiciones magistrales de parte del docente del curso y los docentes en formación. Y se evalúa a través de reseñas, exposiciones, ensayo final y asistencia al curso.

En cuanto a las referencias bibliográficas, algunas de ellas son:

- Thiebaut, Carlos (2003) "Hacer la ciudad". En: mismo autor. Invitación a la filosofía. Pensar el mundo, examinar la vida, hacer la ciudad.
- Torres, Johan (2010) Encuentro con otro. En: Autores varios. Divergencia. Múltiples voces nombran lo político. Bogotá, Cinep/Programa por la Paz/Pontificia Universidad Javeriana/Centro Magis.
- Pinilla, Alexis y Torres, Juan Carlos (2006) De la educación para la democracia a la formación ciudadana. Una década de incertidumbres. IDEP-Universidad Pedagógica Nacional.
- Ruiz Silva, Alexander (2007)"¿ciudadanía por defecto? Relatos de civilidad en América Latina". En: Gustavo Schujman e Isabelino Siede. Ciudadanía para armar. Buenos Aires, Aique.
- Thiebaut, Carlos (2003)"hacer la ciudad" En: mismo autor. Invitación a la filosofía. Pensar el mundo, examinar la vida, hacer la ciudad.

### **3. CARACTERIZACIÓN**

A partir del cruce entre aquello que se expuso en el marco teórico y la información recolectada (entrevistas realizadas a maestros, programas analíticos, perfil convocatoria por mérito), a la luz de los cinco interrogantes de análisis: 1) ¿Qué es formación investigativa?, 2) ¿Cómo se puede formar en investigación?, 3) ¿Cómo se concibe al sujeto que investiga? Y 4) ¿Quiénes forman en investigación?, 5) ¿Cómo se concibe la relación investigación-docencia? Se permitirá

caracterizar el perfil del docente, encargado de los espacios de formación en el departamento de psicopedagogía.

### **3.1. ¿Qué es formación investigativa?**

Se puede evidenciar que la formación investigativa es un medio para indagar, producir, difundir y generar habilidades en la producción de conocimiento de igual manera, es un medio para el desarrollo y para dar respuesta a problemáticas sociales, tal como se evidencia en los desarrollos del VI seminario Nacional de investigación en Educación y Pedagogía<sup>27</sup> en la cual, ésta fue vista como la posibilidad de dar respuesta a los problemas sociales por tal razón, la intención de formar profesionales en la capacidad de crear conocimiento, vista como una formación que aportará y permitirá mejorar la calidad de la educación superior así, como el desarrollo de la sociedad. A su vez, como se señaló en el marco teórico desde Enrique Javier Díez Gutiérrez<sup>28</sup>, la formación investigativa responde a la eficacia y a la competitividad del S. XX, donde se habla de eficacia y de la utilización de métodos estandarizados, los cuales permiten medir y subvalorar esta formación. También, la competencia llega a ocupar un lugar central tanto en el mercado como en la producción de conocimiento, acompañada con la evaluación y la comparación internacional, respondiendo a una “obligación de resultados” los cuales dan cuenta de unas demandas más de tipo económico que social o cultural.

Con relación a los enunciados anteriores, entonces: ¿cuál es el lugar de la investigación en la sociedad? Y ¿a qué tipo de problemáticas sociales responde la investigación, si llega a estar en un marco de competencia? Y en este sentido ¿cuál es la intención de formar en investigación?,

---

<sup>27</sup> PEÑA, Faustino (Compilador). Reflexiones acerca de la investigación en educación y pedagogía. Fondo Editorial Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. 2007. Pág. 5

<sup>28</sup> DÍEZ GUTIÉRREZ, Enrique Javier. La globalización neoliberal y sus repercusiones en educación. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 24 No 13. Universidad de León Campus de Vegazana. S/N. 2010. Pág. 20

pues como se menciona hay una tensión entre eficacia y eficiencia en términos de generar conocimiento pero, ¿conocimiento para qué?

Teniendo en cuenta que dentro de la formación de docentes, como requisito está la formación investigativa desde: la ley 115 de 1994, relacionando esta ley con los requisitos que se establecen en la convocatoria por mérito, deben tener alguna productividad académica e investigativa en el área del concurso, en algunos, se requiere que quien se presente a la convocatoria, tenga un pos-grado en temas relacionados con teoría de acuerdo al curso. Dicha formación y experiencia investigativa, se puede evidenciar en el CvLAC, pues muchos de los docentes pertenecen a grupos de investigación internos o externos a la universidad, aunque algunos no aparecen en el CvLAC, han sido tutores en proyectos de investigación en la Universidad o coordinadores de los grupos de investigación en alguna licenciatura y otros, han participado como coautores en varias producciones. Por ejemplo, señalan: *“He participado en prácticas de investigación, en un proceso de sistematización de experiencias con el programa del Instituto para la juventud que trabaja con jóvenes en situación de calle, llevando a cabo una experiencia piloto en el barrio Danubio azul. Aquí en la universidad, con el CIUP con un grupo de docentes, realizamos un proyecto para ver las prácticas educativas en los institutos carcelarios, actualmente en la maestría, estamos haciendo un proyecto de investigación en la localidad de Usme asociado a la construcción de subjetividades con jóvenes vinculados a pandillas”*<sup>29</sup>. Relacionando esto con varios de los docentes que ocupan estos espacios se puede ver que cumplen con el criterio de contemplar algún tipo de productividad en el campo solicitado, aunque no todos alcanzan el requerimiento de su formación pre gradual y pos gradual, sus experiencias investigativas están encaminadas al campo educativo.

---

<sup>29</sup> Tomado de Entrevista P.P.P 3

Desde el análisis de las entrevistas, se evidenció que para algunos docentes, en el nivel pre-gradual, no se produce la formación en investigación, por el contrario, se señala que ella es posible, solo hasta el nivel pos-gradual sobre todo en la maestría, pues manifiestan que es en ésta donde realmente se forma en investigación y se lleva a profundidad dicho ejercicio, en tanto se da cuenta de las técnicas que se necesitan para investigar y se cuestiona el conocimiento, entonces según lo anterior: ¿Qué se enseña en los espacios de formación investigativa en pregrado?, ya que según el argumento anterior, dicha formación tendría características básicas.

Para entender mejor que ocurre dentro de los espacios de formación, desde los programas analíticos se puede observar que en algunas licenciaturas ésta formación comienza desde los primeros semestres, en algunas, se dictan seminarios de investigación. En su mayoría, los primeros cinco semestres se dedican a la fundamentación, procurando un acercamiento a elementos teóricos, metodológicos y a discusiones que hacen parte del conocimiento investigativo, sobre todo en el ámbito educativo, asumiéndolo como un espacio de reflexión y comprensión de la realidad social, promoviendo un interés crítico e investigativo, que posibilite la elaboración de argumentos y cuestionamientos sobre el conocimiento. A su vez, el desarrollo de herramientas para la indagación, análisis y socialización de experiencias educativas en el estudiante desde su futura labor profesional. Para el caso de los últimos semestres, en los ciclos de profundización se encuentra el trabajo individual, grupal y el trabajo de campo. Igualmente, en general para los programas del departamento de psicopedagogía, dicho ciclo de profundización culmina con el trabajo de grado, como un ejercicio de investigación. Ejemplo de esto, es la Licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos en la cual, los espacios de formación investigativa inician desde el primer hasta el octavo semestre. Los primeros cinco semestres se dedican a la fundamentación, se basan en el manejo de la investigación cualitativa, en la reflexión y discusión de cuestionamientos sobre la realidad, en el

desarrollo de herramientas investigativas, el manejo de sistematización de experiencias y los últimos tres son de profundización investigativa, donde se manejan elementos teóricos y metodológicos en pro de la aplicación y formulación de un proyecto de investigación social.

Pero en la Licenciatura de Educación Especial, ésta formación inicia desde tercer semestre, al vincular la investigación con la praxis, elaborando un ejercicio investigativo hasta décimo semestre como proyecto de grado. Sobre la formación en esta licenciatura se dice: *“Puedo decir, que la formación que se le da al educador especial desde primer momento hasta el último día es seria, reflexiva y por lo tanto, sus productos investigativos son de mayor calidad que otros pregrados”*<sup>30</sup>, de acuerdo a lo anterior a propósito de la formación en investigación en pregrado, si se construyen ciertos productos investigativos, entonces ¿cuál es la naturaleza de dichos productos?, ¿constituyen investigaciones que buscan la producción de conocimiento o hay un énfasis en la formación?, así mismo, ¿Cuáles serían los fines de dicha formación?

Sin embargo, si se supone la formación investigativa en pre-grado como un ejercicio de formación existirían varias dificultades, como lo señala Gloria Marlen Aldana <sup>31</sup> pues en muchos casos en la educación superior, se toma el trabajo de tesis con poca rigurosidad, resaltando que esto se da por falta de competencias para realizar el proceso investigativo. Asocian la investigación únicamente con el trabajo de grado, sumándole a esto, que se encuentran en su contenido fallas teóricas y metodológicas, que los estudiantes no publican sus tesis y que los egresados, no retoman el tema de investigación a no ser por exigencia laboral.

Desde ésta perspectiva, se asumiría esta formación de manera obligatoria, buscando responder a los intereses de la educación superior. Teniendo en cuenta esto, si uno de los propósitos de

---

<sup>30</sup> Tomado de Entrevista P.E.E 5

<sup>31</sup> ALDANA, Gloria Marlen. La formación Investigativa: Su pertinencia en Pregrado. Revista Virtual Universidad Católica del Norte”. No. 35, (febrero-mayo de 2012, Colombia). Disponible [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>] Revisado: 10 de Noviembre 2012. Pág. 3

esta formación es mejorar la calidad, sería importante cuestionar los aspectos que no posibilitarían llegar a formarse o realizar investigación, pues algunos docentes manifiestan que hacer parte de grupos o en investigaciones requiere de tiempo y mayor cobertura a nivel institucional, asunto poco viable en las dinámicas de la universidad: *“sentiría que falta mucho apoyo a nivel administrativo, es decir, presentar una investigación acá en la Universidad, cada vez es más complejo por el asunto económico, priorizando aspectos económicos sobre lo relacionado con saberes”*<sup>32</sup>.

Desde la perspectiva de los docentes del departamento de psicopedagogía, se relaciona con lo mencionado anteriormente del seminario de investigación de educación y pedagogía, pues para la mayoría, la formación investigativa es fundamental para los programas de educación superior y esencial para la producción del conocimiento y del saber, ya que implica un ejercicio práctico, en el que se evidencia una relación con la comunidad. El planteamiento más reiterativo en los docentes es aquel que señala que a investigar se aprende investigando, resaltando la necesidad de una experiencia investigativa en aquel docente que está a cargo de dicha formación. Se apunta a que ésta formación, implica disposición a indagar, cuestionar, buscar, construir hipótesis, recolectar información y ser observador para leer los contextos.

En cierta medida, la formación en investigación se ve como una posibilidad de responder a las problemáticas de la sociedad, es de cuestionar si realmente se puede llegar a formar en investigación, porque si lo vemos como aquello que da respuestas a las problemáticas de la sociedad, entonces qué otro medio hay para la solución de las mismas acaso, ¿este es el único medio?

### **3.2. ¿Cómo se puede formar en investigación?**

---

<sup>32</sup> Tomado Entrevista P.E.E 2

Desde éste interrogante, se quiso mostrar las diferentes perspectivas en las que se puede formar en investigación, por ejemplo, Rosana Reguillo<sup>33</sup> plantea que el sujeto que se va a formar en investigación debe alejarse de aquello que cree conocer y estar dispuesto a abrirse a nuevas posibilidades, en otra perspectiva Óscar Morales<sup>34</sup> asume algunos aspectos que se deben tener en cuenta a la hora de formar en investigación, tales como: 1. Acompañamiento del tutor; 2. Aprender a investigar investigando; 3. Escritura y lectura; 4. Relación asertiva tutor- tesista, entre otros.

De acuerdo a Oscar Morales, según los docentes se puede formar en investigación desde un ejercicio investigativo que para algunos, debe estar articulado a la práctica, donde el estudiante pueda tener acercamientos al contexto y cuestionar su propia realidad, aprendiendo a investigar investigando, por ejemplo: *“en pregrado el que tiene que investigar es el estudiante y este debe tener unas preguntas, unas inquietudes y nuestra función, es ayudarlos, en algunas cosas en la formación metodológica, en la formación disciplinar y en lo pedagógico”*<sup>35</sup>.

Algunos docentes del departamento de psicopedagogía, plantean que el hacer investigación es introducirse y darse al juego de investigar, de arriesgarse a indagar y a exponerse, la investigación implica siempre estar preguntándose por la realidad, por el mundo, es cuestionarse que está sucediendo en el país y en la universidad, desde el consultar, generar preguntas, desde la orientación de los espacios académicos hacia una enseñanza problematizadora, es decir, que siempre se esté confrontando al estudiante frente al texto y al contexto. La intención de pocos docentes, se fundamenta en cautivar a los estudiantes en la investigación, que no le vean como algo etéreo sino como algo real, que se puede hacer, que implica esfuerzo y trabajo. Las líneas de investigación parten *“de los intereses de los estudiantes*

---

<sup>33</sup> REGUILLO, Rossana. ¿Investigadores? ¿Para qué?, Escenas Interiores. Revista Nómadas. Bogotá. 1997. Pág. 3

<sup>34</sup> MORALES, Oscar Alberto. RINCON, Ángel Gabriel. ROMERO, Josetona. Como Enseñar a Investigar en la Universidad. Revista Venezolana de Educación (Educere) V.9 N.29, Meridad. 2005. Pág. 5

<sup>35</sup> Tomado de Entrevista P.E.E 1

*en pregrado, el que tiene que investigar es el estudiante y este debe tener unas preguntas, unas inquietudes*<sup>36</sup>.

En cambio, hay docentes que a través de su propia formación van cambiando los métodos e incluso generando métodos a la hora de formar en investigación, se basan en diversos paradigmas de investigación y desde su experiencia investigativa, para ellos, *“se trata de mirar qué es la investigación, cómo puede desarrollarse en el ámbito formativo y en el ámbito educativo. Yo mismo he transitado por diferentes paradigmas, por ejemplo, cuando estuve en Cuba la mirada era materialista, completamente dialéctica y entonces, había un esquema para hacer investigación con ese modelo y yo estaba convencido que así era como se hacía investigación, pero ese paradigma cambia cuando yo llego a la Javeriana, cuyo enfoque es hermenéutico o cuando llego a trabajar al Externado de Colombia, donde todo ello tiene que aplicarse a una realidad curricular”*<sup>37</sup>, según lo anterior, es necesario que el docente que forma en investigación debe tener y enseñar desde su experiencia investigativa. Y es posible afirmar, que las condiciones que están inmersas en el contexto, aunque no son una excusa para desarrollar investigación, sí influyen en la formación o en el proceso de investigación tanto en el docente como en el estudiante.

Pero mientras unos docentes consideran pertinente la vinculación entre la teoría y la práctica en la formación investigativa, hay espacios en los que se evidencia que se privilegian más las bases y fuentes teóricas antes que su relación con el contexto, por ejemplo: *“intencionalmente el programa no lo ha asumido como un espacio de investigación, de unos semestres para acá, pensamos con otro maestro, que a este espacio le podemos dar un lugar a lo metodológico de la investigación, concretamente en el diseño y elaboración de proyectos, nos interesaba que antes de enfrentarse a la práctica y luego al trabajo de los ejes, que tuvieran un acercamiento al*

---

<sup>36</sup> Ibíd.

<sup>37</sup> Tomado de Entrevista P.E.E 2



*diseño de un proyecto de investigación, el curso de formulación de proyectos tiene un componente en formación investigativa, vinculada a la formación en lo pedagógico y diseño de proyectos”<sup>38</sup> .*

De acuerdo a lo anterior, cuando se presentan estos espacios para formar en investigación este proceso llegaría a perder la rigurosidad en el momento que no se asuma como un espacio que se pueda formar en investigación aunque este establecido así. Entonces, ¿cuál sería la intencionalidad de las líneas y espacios de formación investigativa, si algunos docentes no consideran que la formación investigativa ocurra en tales espacios? de esto, también se puede evidenciar que aunque hay espacios que vinculan la teoría con la práctica porque consideran que estar inmerso en la comunidad permite leer la realidad y cuestionarse, para otros esta relación no es necesaria pues se supone, que el tener acceso a la información, puede llevar el estudiante a cuestionarse e indagar ¿ello no sería parte de la formación investigativa?, frente a esto, faltaría cuestionar realmente: ¿Qué implica la investigación? y ¿Qué no es la investigación?

Como parte de esto, se tuvieron en cuenta los programas analíticos donde se encuentran las metodologías y formas de evaluar utilizadas al interior de los espacios de formación en investigación, por ejemplo: se encuentran exposiciones, debates, escritos, relatorías, reseñas, reflexiones, análisis de documentos, lecturas, trabajo grupal e individual y trabajos de campo. Respecto a la evaluación, se destaca la entrega de un trabajo final ya sea, un análisis y síntesis de su diario de campo, una propuesta metodológica desde y para las comunidades, un formato audiovisual y escrito sobre un trabajo práctico, un documento de sistematización de la experiencia y la sustentación del mismo, ensayos, participación, autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

---

<sup>38</sup> Tomado de Entrevista P.P.P 3

Se podría decir desde los programas analíticos, que en la formación en investigación es importante el desarrollo y la implementación de instrumentos para recolectar información como el diario de campo y productos como: sistematización de experiencias, estudios de caso donde se tenga en cuenta los intereses de los estudiantes, en donde se problematice e indague, por tal razón la existencia de ejes y líneas de investigación, donde se manejan reflexiones y discusiones sobre la realidad. De igual manera, confrontando la teoría con la realidad sobre todo en algunas licenciaturas del departamento de psicopedagogía donde se trabaja esta formación desde la práctica.

### **3.3. ¿Cómo se concibe al sujeto que investiga?**

A quien investiga, se le concibe como aquel sujeto que se encuentra en disposición de conocer y transformar los fenómenos y hechos de la sociedad. Para la Universidad Nacional de Colombia<sup>39</sup>, el sujeto que investiga debe ser capaz de crear juicios y conceptos, logrando estructurar modelos y símbolos, además, de ser activo, creador e ir más allá de los límites que se puedan presentar durante el ejercicio investigativo. Cuestión que los maestros apoyan, de éste modo, plantean que *“el que enseña en investigación debe tener experiencia investigativa, porque la experiencia es lo que le permite a uno, ir construyendo el nuevo conocimiento e ir avanzando y compartir ese nuevo conocimiento”*<sup>40</sup>

Los docentes del departamento de psicopedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional, en su mayoría plantean a quien investiga como un docente investigador, es decir, alguien que pueda lograr un trabajo que vincule lo investigativo y lo pedagógico, que tenga la posibilidad de desarrollar un espacio para analizar la realidad en la que se encuentra y en la que posteriormente, propone o desarrolla prácticas educativas o pedagógicas. Para muchos, una de

---

<sup>39</sup> Universidad Nacional, Sede Bogotá .Dirección Nacional de Servicios Académicos Virtuales. Cap. 4. 2012

<sup>40</sup> Tomado de Entrevista P.E.E 3

las cosas más relevantes y significativas de ese doble lugar de ser docente e investigador, es que al realizar una investigación logra darse cuenta de la importancia que tienen los espacios educativos para poner en discusión los avances investigativos.

Además, algunos docentes nombran un espíritu investigativo, que se supone todos los estudiantes y específicamente los profesionales en educación deberían poseer, *“en todos los espacios académicos fomento el espíritu investigativo, porque yo los oriento desde la enseñanza problemática, es decir, que siempre se estén confrontando frente al texto y al contexto, que se planteen preguntas de investigación, que traten de desarrollar esos interrogantes a lo largo del texto, o a lo largo del semestre, dependiendo del espacio académico”*<sup>41</sup>.

Quizá en el discurso de muchos de los docentes, no sea evidente la importancia de la fundamentación teórica de la investigación, es decir, conocer las diferencias entre metodologías, paradigmas, entre otros, sino que se enfatiza en la experiencia de haber investigado, de estar inmerso en este campo. Mientras que por ejemplo en los programas analíticos, se evidencia la importancia tanto de lo teórico como de lo práctico. Es decir que, ¿lo que se describe en los programas analíticos, no es realmente lo que se lleva a cabo en las clases? O será que para los docentes no es tan importante tener fundamentos teóricos en investigación y en metodologías de investigación, pues piensan que es más importante aprender a investigar investigando. ¿Qué será más relevante a la hora de hablar y formar en investigación?

Esta categoría del sujeto que investiga, aunque no se visibiliza directamente en los demás documentos como en los programas analíticos, en ellos se puede evidenciar desde los objetivos fijados por cada espacio de formación investigativa en las distintas licenciaturas, en los cuales por ejemplo, muchos aspiran a que sus estudiantes conozcan los métodos de investigación más

---

<sup>41</sup> Tomado de Entrevista P.E.E 4

utilizados en el campo de la pedagogía para que hagan uso pertinente de ellos, además de generar en los profesionales en formación, la capacidad de emplear los elementos de la investigación como base para transformar las realidades que emergen en el contexto educativo. Es decir, desde estos propósitos se puede reflejar una concepción del sujeto que investiga, como aquel que además de manejar las herramientas metodológicas y ponerlas en uso, puede reflexionar, discutir, teorizar, criticar y elaborar argumentos y conocimientos que aporten a su realidad y a su práctica pedagógica.

### ***3.4. ¿Quiénes forman en investigación?***

En dicha categoría, se quiso describir a quienes se encargan de formar en investigación a los nuevos profesionales. El Centro de Desarrollo Universia<sup>42</sup>, portal de universidades Iberoamericanas creado para que docentes y estudiantes académicos e investigadores impulsaran el desarrollo, el crecimiento y la visibilidad internacional de las Universidades, plantea tres funciones que realiza la educación superior para formar a los estudiantes en investigación, en primera instancia, se plantea a un profesional que innova, transforma e identifica barreras para trazar soluciones y que además trabaja en equipo. En segunda instancia, se plantea a un investigador -profesor con la capacidad para dedicarse de manera disciplinada y autónoma a las actividades que encierra la producción de conocimiento; y por último, la capacidad de circular sus resultados y de aceptar los espacios de crítica y confrontación. Desde la Ley 115 de 1994, la formación del docente dentro de sus fines generales incluirá la formación investigativa, algunos de estos, tienen que ver con: Formar a un educador de alta calidad científica y ética y fortalecer la investigación en el campo pedagógico.

En consecuencia, en el caso de la Universidad Pedagógica se puede observar que respondiendo a la normatividad, requiere profesionales para formar en investigación con experiencia en

---

<sup>42</sup> Centro de desarrollo UNIVERSIA. 2012. Disponible [<http://centrodedesarrollo.universia.net/>]

investigación y que además posea producciones en los diferentes campos. Desde los perfiles de convocatoria por mérito, en el departamento de psicopedagogía se requieren profesionales en Ciencias Sociales, Filosofía, Psicología o Psicopedagogía, con posgrado en Ciencias Sociales, Psicología, Filosofía, estadística, Investigación o Ciencias de la Educación. Asimismo, que posea una experiencia mínima de dos años en docencia universitaria y alguna productividad académica e investigativa. Pues las funciones que llevaría a cabo descritas, tiene que ver por ejemplo, con desarrollar los espacios académicos relacionados con metodología de la investigación y diseño de la investigación, además, ser parte de los equipos integrales de docencia que planean, proyectan, investigan y asesoran temáticas relacionadas con investigación.

En general, de lo que se puede evidenciar de quiénes forman en investigación en la UPN, se encuentra que en su mayoría los docentes encargados de dichos espacios poseen alguna experiencia investigativa y tienen publicaciones al respecto, o se encuentran trabajando en futuras publicaciones. Por ejemplo *“el último artículo lo publicamos con Alberto Martínez y con Marco Raúl Mejía, se llama el tránsito del maestro de portador a productor de saber pedagógico, a mí me parece muy importante que el maestro hable desde la investigación, se pregunte sobre la escuela, sobre el maestro, sobre las políticas, sobre a lo que a él le ocurre, y que eso no la hace si no es capaz de producir conocimiento, entonces me parece muy importante que el maestro se forme en la producción de conocimiento”*<sup>43</sup>. Cabe aclarar, que existen distintas maneras de entender la experiencia investigativa, pues algunos docentes lo relacionan con la producción de conocimiento y el pertenecer a grupos de investigación; mientras que otros lo entienden con el mantener una actitud interrogativa frente a la realidad y cuestionarse frente a su quehacer cotidiano.

---

<sup>43</sup> Tomado de Entrevista P.E.I 3

Aunque cabe aclarar, que en varios casos su formación pregradual y posgradual no corresponde a los profesionales que son requeridos, es decir, son profesionales que pertenecen a otros campos, como por ejemplo al de la salud. Habría que ver de qué manera influye o no en la educación de los futuros licenciados; a que habría que darle más importancia, si a la formación o a la experiencia investigativa.

### **3.5. ¿Cómo se concibe la relación investigación- docencia?**

Esta categoría surgió en el camino del presente proyecto, con el ánimo de saber si esta relación existía o no. Según esto, Porfirio Moran Ovideo<sup>44</sup>, señala que *“cuando se define al profesor como investigador se está catalogando el perfil ideal sobre lo que debería ser, donde en la práctica transcurriría cierto tiempo para que el maestro pueda incorporar esos rasgos que marcan su perfil a sus hábitos de trabajo”*.

Es así, como la relación investigación-docencia se daría de tres maneras, la primera, es que el docente hace investigación, la segunda, el docente ejerce la investigación como forma de docencia y por último, el docente hace uso de los productos de la investigación, ya sea en su práctica diaria o en sus programas de formación. La mayoría de los docentes del departamento, señalan que es una relación fundamental, en lo relativo a la construcción y producción del conocimiento como proceso investigativo. La investigación, debe aportarle al docente herramientas para mejorar su docencia y debe ser una posibilidad de lectura del mundo, que le permita mejorar su ejecución como docente. Muchos coinciden que esta relación docencia-investigación debe ser constante, pues es una tarea que se debe realizar con frecuencia, de no ser así, se convertiría en una suerte de “dictador de clase”, por el contrario, aquel que investiga

---

<sup>44</sup> OVIDEO MORAN, Porfirio. Pensamiento Universitario. Docencia e Investigación en el aula una relación imprescindible. Universidad Autónoma de México, Edición Graciela Bellon, 2003. Pág. 42

llega a ser una persona que se motiva a buscar siempre las nuevas innovaciones, a plantearse nuevas conjeturas, a buscar nuevas opciones.

En contraposición, existen opiniones que afirman que: *“No todo maestro investiga, ni tiene que investigar, hay personas que les gusta la enseñanza pero no necesariamente investigan, no todo investigador da cuenta de la enseñanza”*<sup>45</sup>, pueden dedicarse solo a formarse como un buen profesor de un área específica, sin necesidad de dedicarse a la investigación, o por decidir hacerlo, ¿sería un mal docente?

Aunque existen estas dos posiciones, se evidencia por ejemplo, a través del CvLAC y de publicaciones encontradas en medios electrónicos, que en su mayoría los docentes se han ocupado de hacer parte de proyectos de investigación o de grupos dedicados a la investigación en la Universidad. Habría que mirar que mueve a los docentes a investigar, si una pasión o un espíritu investigativo que se supone tiene el docente, o los discursos modernos acerca de la eficacia, la eficiencia y la producción, pues si en la adquisición de un nuevo trabajo pesa la experiencia y producción investigativa y la utilidad de ella tanto en las instituciones como en el país, ¿qué incide más?

#### **4. CONCLUSIONES: PERFIL DEL DOCENTE QUE FORMA EN INVESTIGACIÓN**

Recordando que el objetivo general tiene que ver con caracterizar perfiles de los docentes encargados de los espacios de formación investigativa, se retomará lo que diversos autores entienden por perfil, asimismo, lo que la Universidad Pedagógica Nacional da a conocer como el perfil de convocatoria por mérito, documentos y aquello que se encontró en las entrevistas. En primera instancia, se entiende al perfil profesional como un conjunto de capacidades y competencias que identifican la formación de una persona para asumir en óptimas condiciones,

---

<sup>45</sup> Tomado de Entrevista P.P.P 2

las responsabilidades propias del desarrollo de funciones y tareas de determinada carrera o profesión<sup>46</sup>.

Desde una perspectiva más elaborada, Frida Barriga<sup>47</sup> desde su trabajo sobre el perfil profesional, plantea que “el perfil profesional lo componen tanto conocimientos y habilidades como actitudes. Todo esto en conjunto, definido operacionalmente, delimita un ejercicio profesional”. Además, destaca que a través de la capacitación, su oficio puede fortalecer esas actividades que lo conducen hacia la solución de problemas, permitiendo reafirmar sus conocimientos, posibilitando que su formación esté vinculada a las necesidades y distintas problemáticas, las cuales, debe asumir desde su formación. Para apoyar su planteamiento, la autora retoma dos autores, por un lado Arnaz<sup>48</sup>, quien señala que “el perfil es una descripción de las características que se requieren del profesional para abarcar y solucionar las necesidades sociales. Éste profesional, se formará después de haber participado en el sistema de instrucción”.

Teniendo en cuenta lo que nos dicen los autores acerca de perfil, retomamos lo que aparece en la universidad pedagógica, en la cual, semestralmente dependiendo de las vacantes de docentes, emite un perfil que es el que anteriormente se mencionó “perfil de convocatorias por mérito”. En el departamento de psicopedagogía, por ejemplo, para el año 2012 se publicó el perfil para desempeñar los espacios académicos de formación en investigación que tuviera: formación pregradual, experiencia en docencia universitaria mínima de dos años, experiencia y producción investigativa y en algunas ocasiones, formación en maestría y/o doctorado.

---

<sup>46</sup> UNIVERSIDAD GENERALITAT VALENCIANA. Consejería Universitaria. ¿Qué es un perfil profesional?. Disponible en [<http://www.recursosees.uji.es/fichas/fc12.pdf>]. Revisado: 12-Dicembre- 2012.

<sup>47</sup> DIAZ BARRIGA, Frida. “Elaboración de Perfil Profesional”, en Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior. Mexico:trillas.1999. Pág. 12

<sup>48</sup> *Ibíd.* Pág., 55



Teniendo en cuenta lo anterior, podemos concluir, que el perfil de quien formó en investigación en el departamento de psicopedagogía durante el año 2012, puede ser descrito desde dos vertientes con características particulares. La primera de ellas, da cuenta de aquel que tanto en su formación, como en su experiencia laboral e investigativa, va dirigida al campo educativo, es importante resaltar que este campo va más allá del aula de clase, e incluye también todo lo que tiene que ver con gestión y administración educativa. El segundo perfil, tiene que ver con aquellos docentes que poseen una formación pregradual en un campo diferente al educativo, por ejemplo en la salud, pero que en sus estudios pos-graduales y en su experiencia, han ligado su profesión a sus trabajos investigativos y se han vinculado laboralmente con alguna institución educativa.

#### **4.1. Perfil A: Perfiles de Formación desde el Campo**

En este perfil se ubican aquellos docentes que durante toda su formación y experiencia tanto laboral como investigativa han estado enfocados en el campo educativo, en cuanto a la formación pregradual se destacaron profesionales en:

Licenciatura en Psicología y pedagogía
Licenciatura en Educación Especial
Licenciatura en Ciencias Sociales
Licenciatura en Educación Preescolar y/o Infantil

En cuanto a la formación en posgrado, se encontraron docentes con especializaciones, maestrías y doctorados dirigidos al campo de la educación, resaltan:

ESPECIALIZACION	MAESTRIA	DOCTORADO
Especialización en educación especial	Maestría en Educación	Doctora en Historia

<b>Especialización en Investigación</b>	Maestría en Desarrollo educativo y social	Doctorado en filosofía y ciencias de la educación
<b>Especialización en gestión y evaluación curricular</b>	Maestría en Educación Comunitaria	Doctora en cultura y educación.
<b>Especialización en comunicación y educación</b>	Maestría en Ciencias Sociales.	Doctorado en educación.

A nivel de la experiencia laboral, esta se diferencia dependiendo de su formación profesional. Por ejemplo, algunos han trabajado básicamente en contextos de inclusión educativa, otros han estado vinculado con el trabajo comunitario en fundaciones e instituciones, otros han estado vinculados a la parte administrativa de la educación, como coordinadores, rectores o han estado a cargo de puestos públicos, por ejemplo, en la dirección del IDEP (Instituto para la Investigación educativa y el desarrollo pedagógico. Asimismo, se han dedicado por varios años a la docencia a nivel escolar, por ejemplo aquello que son licenciados en educación infantil y a nivel de la educación superior, ingresando a la UPN o a otras Universidades.

Desde su experiencia investigativa, se encuentran ligados a trabajos en relación con la gestión de proyectos y procesos sociales e institucionales por ejemplo, trabajando en estrategias de aprendizaje de los niños en etapas de los 3 a los 8 años con todo el proceso de desarrollo y vinculando ese proceso en los niños que viven con discapacidad pensado ahí, lo que se conoce como inclusión educativa desde las didácticas flexibles y procedimientos especiales para el aprendizaje de la lectura y la escritura. También, han trabajado en el asesoramiento de prácticas comunitarias a estudiantes o docentes que desarrollan proyectos de investigación en el aspecto metodológico, como auxiliares de investigación, algunos han hecho parte del Centro de Investigación y Educación Popular (CINEP) o participado en seminarios de investigación.

Entonces, la relación investigación-docencia desde este perfil es vista como indispensable, pues el docente es un investigador en la medida que se cuestiona, indaga y produce conocimiento

desde el campo de lo educativo para el mismo campo. Por tal razón, es necesario que quienes se dedican a formar en investigación tengan experiencia investigativa, pues como señalan algunos docentes ¿cómo enseñar a operar, si nunca has operado?, es importante que el docente no solo tenga los conocimientos teóricos sino que posean experiencia investigativa, se hayan preguntado por algo, buscado o planteado hipótesis acerca de algún tema.

#### **4.2. Perfil B: Perfiles de Formación sobre el Campo**

La característica de este perfil está en que algunos docentes en su formación pregradual no son licenciados, pero en su formación posgradual, tienen experiencia laboral e investigativa dirigida al campo educativo. La formación pregradual de estos docentes, no está encaminada a licenciaturas, sino al campo del psicoanálisis, de la salud, filosófico y de lo tecnológico.

Profesional Nutricionista Dietista
Profesional en Diseño en Learning
Filosofía
Profesional en Medicina
Psicoanalista

En la formación posgradual, se encontraron estudios en especializaciones, maestrías y doctorado que unen su campo con el campo educativo, y que en sus trabajos de tesis vincularon su carrera pregradual con lo educativo.

ESPECIALIZACIÓN	MAESTRÍA	DOCTORADO
Especialización de epidemiología	Maestría en Educación	Doctorado en pedagogía social
	Maestría de Educación con énfasis en Learning	Cursos Doctorales en Educación
	Maestría en estudio social y pedagogía	

La experiencia profesional que caracteriza este perfil, se encuentra relacionada con espacios de salud pública, psicoanálisis y educación, se han desempeñado como médicos, nutricionistas en hospitales o haciendo consultas psicológicas en sus consultorios, de igual manera, han estado vinculados como docentes principalmente en la educación superior, en instituciones educativas como la U.P.N.

Su experiencia investigativa está ligada con la participación en proyectos y grupos de investigación sobre autismo y salud, educación y salud, la nutrición en la educación, grupos de investigación en didáctica, en procesos de enseñanza y aprendizaje mediante learning y en tendencias cognitivas para el desarrollo de la evaluación. Este perfil, considera importante y no indispensable tener experiencia investigativa para formar en investigación, pero a su vez, considera que la relación investigación- docencia es necesaria, donde el docente debe ser investigador, enfatizando esta relación en el aula, indagando y resolviendo interrogantes del que hacer y de la vida cotidiana como docente.

A su vez, se manifiesta una excepción, pues se encuentra un docente cuya formación pregradual se enfoca al campo clínico, con una especialización en ética y con gran experiencia investigativa en dicho campo. Desde su experiencia laboral, se ha desempeñado como médico-cirujano y además, ha dedicado bastante tiempo a la docencia. Actualmente, decidió unir su campo al área educativa a través de una maestría, que aún está estudiando.

Como se puede observar en ambos perfiles, en la formación en investigación se señala a un docente del departamento que esté presente en un ejercicio práctico de la investigación, es decir, que en la medida de lo posible incluya en su cotidianidad a la investigación, y se vincule a grupos investigativos. Dentro de sus características, se encuentra un sujeto que indaga, construye, busca y lee contextos, para la producción del conocimiento. Se destaca una necesidad de experiencia en investigación a la hora de enseñarla y más, si se está educando

docentes. Aunque cabe resaltar, que se concibe que la investigación debe ser de libre elección para la formación, pues existen docentes que forman en investigación y no tienen experiencia investigativa, o que en su propia formación se han formado como docentes dedicados específicamente a la enseñanza y no a la investigación.

De acuerdo a lo anterior, se evidencia en el departamento que la relación investigación-docencia es indispensable en la formación docente, tanto para el estudiante como para docente. Dicha relación, posee una transversalidad dentro y fuera del aula de clase, es decir, la investigación es vista desde lo teórico y lo práctico, produciendo una transformación en su quehacer pedagógico. Paradójicamente, habría que mostrar si realmente se da o no. Se planteaba que al comenzar a tener espacios de formación investigativa dentro de la licenciatura y del departamento, se le estaba dando mayor importancia a la investigación, pero en algunos casos planteaban un interés porque los estudiantes llegarán a considerarse investigadores en su campo y no licenciados, cuestión que habría que revisar, porque ¿acaso la U.P.N no se caracteriza por la formación de docentes-licenciados? , habría entonces que cuestionar si los procesos que se llevan a cabo al interior de los espacios de formación investigativa y las rutas metodológicas que se dan, son eficaces para el proceso de formación en el estudiante o no, se habla de fomentar un “espíritu investigativo” pero ¿las metodologías y demás que se presentan realmente logran dicho propósito? Ahora bien, ¿aquello que se plantea como investigación, es realmente investigación?

Este tipo de mapa, nos permite ver las características de aquellos docentes que forman en investigación a los próximos licenciados, nos deja observar que desde el departamento se le ha apostado por optimizar dicha formación y que desde el perfil de los docentes, su formación y su experiencia, se ha querido darle un lugar más relevante en la educación superior. Además, desde el eje de pedagogía y formación docente es interesante ver cómo desde los perfiles se logra visibilizar si para los docentes existe o no una relación de investigación- docencia, pues

aunque pareciera que es una relación dada por la vinculación de la investigación en la formación de docentes, hubo ciertas circunstancias culturales, sociales y económicas que dieron emergencia a la investigación y fueron creando este vínculo. Es evidente que aún hay muchas preguntas y vacíos en los que hay que trabajar y no solo a nivel educativo sino a nivel administrativo, pues frente a la relación investigación docencia ¿cómo exigir que el docente haga investigación cuando no hay condiciones para que esta se haga posible? En cuanto al perfil ¿Qué tipo de experiencia formativa y experiencia investigativa debe tener quien se ocupa de formar en este asunto?

## **5. BIBLIOGRAFÍA**

- ALDANA, Gloria Marlen. La formación Investigativa: Su pertinencia en Pregrado. Revista Virtual Universidad Católica del Norte”. No. 35, (febrero-mayo de 2012, Colombia). Disponible [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>] Revisado: 10 de Noviembre 2012
- PEÑA, Faustino (Compilador). Reflexiones acerca de la investigación en educación y pedagogía. Fondo Editorial Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. 2007.
- Centro de desarrollo UNIVERSIA. Maestros Investigadores. 2012. Disponible [<http://centrodedesarrollo.universia.net/>]
- COHEN LOUIS / LAWRENCE MANION. Métodos de investigación educativa.. Colección: aula abierta; dirección maría Antonia Casanova. España: editorial muralla, S.A., 1990
- DIAZ BARRIGA, Frida. “Elaboración de Perfil Profesional”, en Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior.Mexico:trillas.1999
- DÍEZ GUTIÉRREZ, Enrique Javier. La globalización neoliberal y sus repercusiones en educación. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 24 No 13. Universidad de León Campus de Vegazana. S/N. 2010
- GIRALDO CASTAÑO, Sandra Yaneth. Formando Maestros Investigadores en la Escuela Normal Superior Rafael María Giraldo de Marinilla. Investigación y Formación de Maestros. Editorial Universidad de Antioquia, 2008

- GONZÁLEZ SEVILLANO, Pedro Hernando. Investigación Educativa y Formación del Docente- investigador. Guía Metodológica en Investigación Básica y Aplicada. Prologo. Editorial Universidad Santiago de Cali, 2011.
- HERRERA REYES, Liliana. Investigación pedagógica: Fundamento Central de Formación del Docente Universitario. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.(ICFES),2006
- MARTINEZ BOOM, Alberto. "La enseñanza como posibilidad del pensamiento" Serie Educación, Cultura Y Sociedad. Pedagogía, Discurso Y Poder. En: Colombia ISBN: 958-95335-0-7 Ed: Corporación Para La Producción Y La Divulgación De La Ciencia Y La Culturacorprodic ,1997
- MORALES, Oscar Alberto. RINCON, Ángel Gabriel. ROMERO, Jasetona. Como Enseñar a Investigar en la Universidad. Revista Venezolana de Educación (Educere) V.9 N.29, Mérida. 2005
- OVIDEO MORAN, Porfirio. Pensamiento Universitario. Docencia e Investigación en el aula una relación imprescindible. Universidad Autónoma de México, Edición Graciela Bellon, 2003.
- PATTERSON, Leslie y otros. Los maestros también son investigadores: Reflexiones y acciones. Ed Trillas. México, 2002.
- REGUILLO, Rossana. ¿Investigadores? ¿Para qué?, Escenas Interiores. Revista Nómadas. Bogotá. 1997
- RESTREPO G, Bernardo. Investigación de aula: Formas y Actores. Revista Educación y Pedagogía. Medellín, Universidad de Antioquia. Vol 21. 2009.
- STENHOUSE, Lawrence. ¿Qué es la investigación? En La investigación como base de la enseñanza. Ediciones Morata, S.L. Madrid, 2004
- Universidad Nacional, Sede Bogotá. Dirección Nacional de Servicios Académicos Virtuales. Cap. 4. 2012

- UNIVERSIDAD GENERALITAT VALENCIANA. Consejería Universitaria. ¿Qué es un perfil profesional? Disponible en [<http://www.recursosees.uji.es/fichas/fc12.pdf>]. Revisado: 12-Dicembre- 2012.

## **6. ANEXOS**

Los anexos adjuntados en CD, corresponden con las rejillas, que contienen la organización de la información y las entrevistas realizadas.

Anexo 1: Rejilla perfil convocatoria por mérito.

Anexo 2: Rejilla Espacios de Formación en Investigación.

Anexo 3: Rejilla CvLAC

Anexo 4: Rejilla de la Muestra escogida.

Anexo 5: Rejilla tematización entrevistas.

Anexo 6: Rejilla Programas Analíticos.

Anexo 7: Entrevista a Maestros.