

**CONOCIMIENTO PROFESORAL EN TORNO A LA INVESTIGACIÓN. UN
ESTUDIO DE CASO**

AUTORAS

CLEMENCIA DEL CONSUELO ZAPATA LESMES

YOLANDA NOHORA PEREIRA LENTINO

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

VICERRECTORÍA DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

2015

**CONOCIMIENTO PROFESORAL EN TORNO A LA INVESTIGACIÓN. UN
ESTUDIO DE CASO ÚNICO**

AUTORES

CLEMENCIA DEL CONSUELO ZAPATA LESMES

YOLANDA NOHORA PEREIRA LENTINO

Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación

Directora

MARTHA LEONOR AYALA RENGIFO

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

VICERRECTORÍA DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

2015

NOTA DE ACEPTACIÓN

FIRMA DEL PRESIDENTE DEL JURADO

FIRMA DEL JURADO

FIRMA DEL JURADO

RAE

TÍTULO: CONOCIMIENTO PROFESORAL EN TORNO A LA INVESTIGACIÓN

AUTORES: ZAPATA LESMES, Clemencia del Consuelo, PEREIRA LENTINO, Yolanda Nohora;

EDICIÓN/ NOMBRE DE LA EDITORIAL: Universidad Santo Tomás.

FECHA: Mayo 02 de 2015.

PALABRAS CLAVES: Conocimiento sobre investigación, Creencias y Concepciones sobre investigación, pensamiento del profesor, prácticas docentes investigativas.

DESCRIPCIÓN: Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación

FUENTES: 100

CONTENIDO: Esta investigación permitió develar el conocimiento sobre investigación que tiene un grupo de profesores de Licenciaturas en Educación de las Instituciones Educativas de Educación Superior en la ciudad de Cartagena de Indias, en un proceso de comprensión de sus concepciones y sus creencias. El análisis de discurso realizado se fundamentó en que, tanto las concepciones como las creencias, al ser arraigos del pensamiento humano, son constructos y reproducciones culturales, que en la mente humana se permean y que determinan la forma como quieren ser reconocidos o “percibidos”, retomando el término de Cicoruel (1980).

Se tomaron como referentes, postulados de Porland, Rivero García y Martín del Pozo (1.997), quienes conciben las concepciones desde tres perspectivas, la primera cercana a los planteamientos de Bachelard (1986) y de Claxton (1997), donde “las concepciones son herramientas para interpretar la realidad y para conducirse a través de ella, sin embargo son a la vez, barreras que impiden adoptar perspectivas y cursos de acción libres”, consolidando la

mirada constructivista; la segunda perspectiva es llevada al plano de lo sistemático (Claxton, 1997) y de la complejidad (Morin, 1986), donde “las concepciones son consideradas sistemas de ideas en evolución”; la tercera es la perspectiva crítica, planteada desde la dimensión de los valores (Habermas, 1965) y (Apple, 1986), también, Perafán (2005), en su libro “Pensamiento y conocimiento de los profesores. Debate y perspectivas internacionales”, dice que en Colombia muchas personas desde, cierto desconocimiento, se oponen a este tipo de estudios, pero, es necesario abrir el debate sobre las implicaciones del pensamiento y el conocimiento del profesor, y por último Moreno y Azcárate (2003) dicen que independiente de, cómo se denomine esta base de conocimientos y significaciones de los sujetos, se constituyen como organizadores implícitos referidos a creencias, significados, conceptos, proposiciones, imágenes mentales y preferencias que influyen tanto en la manera de percibir la realidad como en las prácticas que se implementan.

METODOLOGÍA: Se realizó una investigación cualitativa; se privilegia la hermenéutica, desde los acercamientos de Mauricio Beuchot (2004), como también desde la perspectiva habermasiana, expuesta en la “Lógica de las Ciencias Sociales” (Habermas, 1998); se realizó la identificación, análisis e interpretación de las creencias y las concepciones sobre investigación, subyacentes en el pensamiento de siete profesores investigadores de las únicas instituciones de educación superior que en Cartagena de Indias desarrollan programas de licenciaturas en educación.

El diseño metodológico fue un estudio de caso (Yin, 1994), de carácter crítico y único; fue elegido por la particularidad de los sujetos y del objeto del mismo de estudio; de igual forma, se consideró el aporte de Merriam (1988), frente a la utilidad de este diseño para estudiar problemas prácticos en situaciones determinadas.

Se valoró para la inclusión de los sujetos, su formación y experiencia sobre investigación; luego se recolectó la información, utilizando tres versiones de

entrevista, con tres cuestionarios estructurados, ajustados a la formulación de preguntas orientadores de Patton (1980); los cuestionarios a su vez, fueron: el primero adaptado de entrevistas realizadas por Marieta Quintero Mejía y Alexander Ruíz Silva, en su estudio nacional a grupos de investigación, base para su libro: ¿qué significa investigar en Colombia? (Quintero & Ruíz, 2004), con categorías y preguntas propias; en el segundo, se adoptaron cuatro categorías del modelo para salud sana de Becker y Maiman (1975), con preguntas propias; y el tercero se adaptó de un trabajo de investigación realizado por Martha Ayala Rengifo (Ayala & Martin, 2010). Al aplicarlas se utilizó el consentimiento y asentimiento informado, avalado previamente por el comité de ética de la Corporación Universitaria Rafael Núñez.

En la tercera fase de “Interpretación de resultados”, fueron transcritas las entrevistas para identificar y categorizar las concepciones y las creencias del profesor sobre investigación, se realizaron dos niveles de análisis y de interpretación: primero, se identificaron proposiciones con carga interpretativa e iniciar el análisis triangular confrontando con el referente teórico, para relacionar los datos obtenidos con las proposiciones o hipótesis definidas como lo indica Yin en “the logic linking the data to the propositions”; luego, las unidades de análisis identificadas fueron interpretadas, en un acercamiento a los criterios de la técnica de análisis de discurso, “the criteria for interpreting the findings”, también propuesto por Yin (1994) para el estudio de caso.

El análisis discursivo se interesó en los sentidos de los discursos, en las argumentaciones de los profesores, donde evidenciaron formas de producción y de circulación de significación social y cultural, en un intento por posibilitar el reconocimiento de formas de exclusión, de dominación y/o resistencia, formas estereotipadas, etc, como lo anuncia Van Dick (2001).

RESULTADOS: Los profesores de las licenciaturas en educación de la ciudad de Cartagena de Indias participantes en este estudio, tienen formación

académica a nivel maestrías con carácter investigativo, uno de ellos con doctorado; se han actualizado en seminarios y cursos en el área al interior de la Instituciones de Educación Superior donde laboran, en calidad de asistentes, cursantes y cualificadores.

Entre los textos verbales rescatados de las entrevistas, en cuanto a concepciones sobre investigación tenemos: “Proceso perceptible que explica la realidad con base a supuestos teóricos así asumo yo la investigación”, “yo concibo la investigación como un indagar, un conocer, un buscar cuales son las causas de x situación que se está presentando y tratar de entenderla para que pueda ver una posibilidad”, “bueno la investigación es un ejercicio de búsqueda de aprendizaje para tener claridad sobre nuestro quehacer”, “...he reconocido que la investigación no es unilateral, existen diversos procesos de investigación para entender los fenómenos”, “la investigación sistemática es un tipo de investigación desde un enfoque más metafórico”, “Casi toda nuestra formación está bajo un paradigma positivista”, “Mi proceso de formación está dentro de la línea de la hermenéutica”, “Participar en eventos y talleres sobre diseño de investigación, metodología.”, “Mi formación en investigación se da a partir de cursar la maestría”.

En la categoría creencias, se rescataron textos como: “la investigación es algo delicado”, “es para los inteligentes”, “los van a evaluar mal”, “van a demostrar que no tienen habilidades”, “La actitud de algunos estudiantes apática hacia la investigación”, “Hay un aspecto que no, de pronto no manejo mucho porque no manejo ese tipo de investigación, cuando son investigaciones mixtas las investigaciones cuando son de tipo focales, porque no son de mi corriente”, “doy más respuestas acertadas con la investigación cualitativa, descriptiva con la investigación acción participación, con la investigación acción, con la etnográfica aquí soy más acertada con la respuesta porque es lo que más manejo y con lo que más me gusta trabajar”, “... investigación permite crecer académicamente...”, “...la investigación ayuda a poder actuar en tu entorno de

la manera adecuada...”, “...las decisiones pedagógicas que tomas posterior a una investigación son más acertados...”, entre muchos.

Producto del ejercicio hermenéutico en la fase del análisis de discurso, emergieron las siguientes categorías:

- la Ontológica, aflora su “naturaleza humana de querer conocer” el hombre como “ser cognoscente”, Saldarriaga (2003);
- Yo-Imagen, este componente se presenta al lector, desde la perspectiva lacaniana, el “estadio del espejo” (Lacan, 1946).
- La “metacognición” se visibilizó cuando los profesores investigadores planificaron admitieron compartían con sus estudiantes, el proceso de toma conciencia de lo que está haciendo, cómo lo está haciendo, para qué lo está haciendo, reflexionando sobre cada fase de sus prácticas.
- Construcción de conocimiento: “un cambio de orilla, del constructivismo al construccionismo”, se reconoció en las coincidencias de los discursos al construir un conocimiento y al promover su construcción, el maestro investigador es consciente de su construcción por propia e interna, integrada en su realidad, supera el enfoque constructivista en el construccionista.
- La “Inclusión”, la atención a lo diverso, como elemento que permite un cambio de cosmología pedagógica.
- La “tradición cultural”, la cultura y la tradición son aspectos que revelan tanto, concepciones iniciales como creencias, cumplen con un doble papel, dificultan acoger nuevas teorías para ver la realidad desde otras perspectivas, en este caso sobre la investigación, y, modelar alternativas para establezcan otras formas de pensar y de actuar, esto, dependerá del pensamiento del profesor.
- La “potencialidad afectiva”, relacionada en este estudio con la manifestaciones emocionales frente a la investigación, las preferencias

explícitas en los discursos de los profesores, satisfacciones estructurales reveladas en afectos, emociones, sentimientos, etc., o perceptuales, aquellas satisfacciones esperadas (Pérez, J.A., 1991).

CONCLUSIONES: Reconociendo que tanto las concepciones como las creencias son construcciones de la mente humana, son barreras o límites perceptibles, invitando a la discusión sobre ello, de allí que todas las otras elaboraciones del pensamiento se vean influenciadas por ambas, se concluye, en algunas, lo siguiente:

1. Los docentes investigadores participantes en este estudio, conciben a la investigación como un proceso que implica interdisciplinariedad
2. Según los docentes universitarios consideran que el “paradigma cualitativo”, les ofrece las posibilidades para acercarse a problemas de investigación y darles solución; sin embargo no descartan la posibilidad de apoyarse en el “cuantitativo”.
3. En cuanto a cómo conciben el problema de investigación, los docentes investigadores consideraron que es muy importante contextualizarlo, interpretarlo, mediante de reflexión y análisis de la realidad para luego buscar caminos y soluciones.
4. Consideran que los procesos hermenéuticos, les permiten, comprender e interpretar, para construir y reconstruir lo observado en la problemática, para plantearla y describirla con fidelidad.
5. La concepción epistemológica de la investigación está circunscrita a las bases teóricas sobre las cuales, razonan, entienden e interpretan la realidad para proponer soluciones a necesidades y problemas de investigación.
6. Para los profesores investigadores la investigación es el vehículo para que, de forma organizada se logre la transformación de pensamiento y la generación permanente de conocimientos

7. Los profesores a partir de su formación como profesionales, ven sus creencias y concepciones expuestas a la teoría, esto origina cambios en su pensamiento
8. En el entorno de las prácticas pedagógicas investigativas se generan lazos afectivos incidentes en la relación profesor - estudiante y al mismo tiempo, son un factor determinante para la calidad del proceso de investigación.

Difusión científica:

Este estudio se presentó en el año 2012 y 2013 en la Universidad de San Buenaventura y en la Fundación Universitaria Colombo Internacional respectivamente en el evento que la Red de Instituciones de Educación Superior del Caribe (RIESCAR); se han publicado 3 artículos científicos en la revista Hexágono Pedagógico con ISSN: 2145-888X, en el volumen 2 año 2011, el artículo científico titulado: Subjetividades, pensamiento e investigación; En el volumen 3 año 2012, el artículo de reflexión: La investigación en la transformación de las prácticas pedagógicas. Reflexiones desde las Licenciaturas en Educación de la Corporación Universitaria Rafael Núñez; Y el volumen 4, año 2013, el artículo científico: Creencias en Investigación de Docentes Universitarios de Programas de Licenciaturas

Tabla de Contenido

INTRODUCCIÓN	17
CAPÍTULO I	30
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	30
1.1 Descripción del Problema.....	30
1.2 JUSTIFICACIÓN.	34
1.3 ANTECEDENTES.....	37
1.4 OBJETIVOS.	55
1.4.1 Objetivo General.	55
1.4.2. Objetivos específicos.....	55
CAPÍTULO II	56
2. MARCO REFERENCIAL	56
2.1. El conocimiento del profesor.	57
2.2. Concepciones del maestro investigador.....	69
2.3. Las creencias del profesor	78
CAPÍTULO III	86
3. DISEÑO METODOLÓGICO	86
3.1 Enfoque.....	86
3.2 Tipo de estudio.....	86
3.3 El caso	88
3.4 Etapas de la investigación.....	91
3.4.1 Conocimiento del profesor.....	922
3.4.2 Categorías de análisis.....	95

3.4.2 Análisis de datos e interpretación de los resultados (Triangulación).....	998
CAPITULO IV	100
4. RESULTADOS	100
4.1 Nivel de formación en investigación de los profesores de las licenciaturas en educación en Cartagena de Indias (objetivo 1).	100
4.2 Identificación de concepciones y creencias de los profesores sobre investigación (objetivo 2).	101
4.2.1 Concepciones.....	101
4.2.1.1 Concepciones sobre investigación.	101
4.2.1.2 Epistemología de investigación	103
4.2.1.3 Metodología en investigación.	105
4.2.1.4 Lo disciplinar en la investigación.	1087
4.2.2 Creencias.	108
4.2.2.1 Barreras percibidas	109
4.2.2.2. Susceptibilidad percibida.....	110
4.2.2.3 Seriedad percibida.....	112
4.2.2.4 Beneficios percibidos.....	114
4.3 Visibilización del saber docente sobre investigación (objetivo 3).	116
4.3.1 Concepciones y creencias elementos vinculatorios en las prácticas investigativas y el pensamiento del profesor.	118
4.4 Categorías emergentes.....	123
4.4.1 Ontológica. El profesor como ser investigador.	123
4.4.2 Yo-Imagen.....	124
4.4.3 Metacognición.	125
4.4.4 Construcción de conocimiento: “un cambio de orilla, del constructivismo al construccionismo”.	127

4.4.5 La diversidad. Cambio de cosmología pedagógica.	128
4.4.6 La tradición cultural.	128
4.4.7 Potencialidad afectiva.....	129
CAPÍTULO V	131
5.1 CONCLUSIONES.....	131
5.1. De las concepciones y creencias	131
5.2 Relación entre formación y prácticas pedagógicas investigativas:	133
5.3 De las Creencias.	136
5.4 Difusión científica:	139
REFERENCIAS.....	140
ANEXOS.....	150

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Categorías y subcategorías concepciones y prácticas investigativas

LISTA DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Conocimiento profesoral

Gráfica 2. Categorías conceptuales

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario anónimo a maestros de instituciones universitarias de la ciudad de Cartagena.

Anexo 2. Consentimiento y asentimiento informado

Anexo 3. Cuestionario sobre concepciones

Anexo 4. Cuestionario sobre creencias

Anexo 5. Cuestionario sobre conocimiento del profesor

Anexo 6. Triangulaciones (Interpretaciones)

Anexo 7. Triangulaciones iniciales

Anexo 8. Artículo científico titulado: Subjetividades, pensamiento e investigación

Anexo 9. Artículo de reflexión: La investigación en la transformación de las prácticas pedagógicas. Reflexiones desde las Licenciaturas en Educación de la Corporación Universitaria Rafael Núñez

Anexo 10. Artículo científico: Creencias en Investigación de Docentes Universitarios de Programas de Licenciaturas

INTRODUCCIÓN

Algunos estudios relacionados con las concepciones del maestro en el ámbito investigativo, tienen en cuenta que el compromiso del docente está en cumplir no sólo su función de docencia sino también su función investigativa, como afirma “la investigación es la motivación que desarrolla el conocimiento y va en búsqueda de lo desconocido a través de lo conocido, sirviéndose de la observación, de la experimentación, de la indagación del pasado, pero también de la razón” (Saldarriaga, 2003:187); conceptualizando así la investigación como la actividad fundamental de la docencia, la cual establece una interrelación con el quehacer del proceso enseñanza-aprendizaje. En consecuencia, el docente investigador está obligado a crear y propiciar un clima investigativo en procura del proceso educativo, ya que el maestro para realizar la investigación debe indagar conceptos del pasado interrelacionándolos con los conceptos previos. Además, hay que tener en cuenta otro aspecto, el conocimiento, Porlán (1997), dice, que este sería el producto de una aproximación de saberes epistemológicamente diferentes, generados en contextos no siempre coincidentes, que se manifiestan en distintas situaciones, profesionales y, con relación al concepto de creencia, la mayoría de investigadores han aceptado directa o indirectamente las definiciones derivadas de la obra de Dewey (1989), según la cual una creencia puede ser un tipo de pensamiento tácito e irreflexivo, que puede ser verdadero o falso, pero del cual el sujeto que lo mantiene no puede dar cuenta discursivamente.

Las anteriores consideraciones muestran la importancia de comprender lo que piensa sobre investigación el profesor universitario de las licenciaturas en educación, por lo tanto, se plantea la presente investigación desde la

pregunta: ¿Cómo piensa la investigación el profesor de licenciaturas en educación en las Instituciones de Educación Superior de Cartagena de Indias?

Para alcanzar los propósitos de la investigación, el estudio se realizó desde un enfoque cualitativo, en el marco del paradigma hermenéutico y del diseño metodológico de un estudio de caso único. Dividido en cinco capítulos.

En el primer capítulo, se plantea, se describe y formula el problema al cual se dará respuesta en este estudio desde el interés, que se ha despertado en la comunidad académica colombiana, por entender el pensamiento del profesor, para el caso que atañe, el maestro de las licenciaturas en educación, partiendo de la comprensión de sus concepciones, sus creencias y su conocimiento sobre investigación; también, se reconoce que existe la necesidad de redefinir el perfil del profesor universitario que se requiere en la actualidad, el cual enfatiza en características como ser investigador; además en este aparte, se incluyó un registro histórico de estudios realizados en diversas instituciones y universidades nacionales e internacionales.

El segundo capítulo, sustenta teóricamente, los elementos que constituyen las concepciones, creencias y conocimientos que poseen los profesores.

En el tercer capítulo, teniendo en cuenta la naturaleza del problema y los objetivos del presente estudio, se presenta la metodología, corresponde una investigación de tipo cualitativo, se privilegia lo hermenéutico, desde los acercamientos de Mauricio Beuchot (2004), quien en “Hermenéutica, analogía y símbolo”, reconoce a la hermenéutica como la disciplina de la interpretación; aplicable a la explicación de documentos escritos, hablados y/o actuados, para este caso hablados; sin desconocer que esta investigación se enmarcó en el paradigma hermenéutico desde la perspectiva habermasiana, expuesta en la “Lógica de las Ciencias Sociales” (Habermas, 1998); este enfoque permitió develar lo que piensa el profesor universitario formador de formadores sobre

investigación, mediante la identificación, análisis e interpretación de creencias, concepciones sobre investigación, subyacentes en el pensamiento de siete profesores investigadores de las instituciones de educación superior que en Cartagena de Indias desarrollar programas de licenciaturas en educación.

El diseño se basó en el estudio de caso único propuesto por Yin (1994), de carácter crítico y único, elegido por la particularidad de los sujetos y del objeto del mismo de estudio, por tanto, este se considera, un trabajo revelador para la comunidad científica; sin embargo, se consideró el aporte de Merriam (1988), frente a la utilidad de este diseño para estudiar problemas prácticos en situaciones determinadas, lo cual aplica, porque al final se realizan interpretaciones basadas en registros narrativos derivados de entrevistas.

La investigación se desarrolló en tres fases, la primera: “Inclusión, formación y experiencia de los sujetos de estudio”, la cual permitió indagar el nivel de formación que sobre investigación tienen los sujetos de estudio en torno a titulación y a su experiencia práctica docente investigativa.

La segunda fase de “Recolección de información”, se utilizaron tres versiones de entrevista, considerándola un acto de comunicación oral o escrito que se establece entre dos o más personas, con el fin de obtener una información; mediante el recuento de los profesores investigadores, se logró que describieran situaciones concretas, para el caso, en la práctica investigativa, pudiendo contrastar la teoría con la práctica.

En tal sentido se elaboraron tres cuestionarios estructurados, para orientar las entrevistas a profundidad, para la formulación de las preguntas orientadores se revisaron otros teóricos expertos, se eligió la clasificación de Patton (1980), para determinar su tipología. En consecuencia se construyen los cuestionarios, el primer cuestionario estuvo relacionado con “concepciones sobre investigación”, fue adaptado estructuralmente de las entrevistas realizadas por Marieta Quintero Mejía y Alexander Ruíz Silva, en su estudio

nacional a grupos de investigación, base para su libro: ¿qué significa investigar en Colombia? (Quintero & Ruíz, 2004), con categorías propias; el segundo cuestionario se construyó adoptando las cuatro categorías del modelo para salud sana de Becker y Maiman (1975), con preguntas propias; y el tercer cuestionario se adaptó de un trabajo de investigación sobre creencias sobre lúdica de un grupo realizado por Martha Ayala Rengifo y María Consuelo Martín (2010), en un estudio realizado en la Fundación Universitaria Monserrate.

Es importante dar a conocer que se utilizó el consentimiento informado, avalado previamente por el comité de investigación central de la Corporación Universitaria Rafael Núñez; se diseñó y utilizó un protocolo a manera de consentimiento y asentimiento informado, el cual fue firmado por los profesores participantes.

En la tercera fase de “Interpretación de resultados”, se realizó la transcripción completa de las entrevistas para identificar y categorizar las concepciones, las creencias y el conocimiento del profesor sobre investigación, se realizaron dos niveles de análisis y de interpretación mejorando su complejidad.

En primer lugar se identificaron las proposiciones con carga interpretativa para el análisis inicial, se fueron relacionando con el referente teórico, encontrando coincidencias, tal como lo afirma Ying (1994), quien propone la necesidad de especificar cómo se relacionarán los datos obtenidos con las proposiciones o hipótesis definidas en "the logic linking the data to the propositions"; Yin, también propone, como necesidad en un estudio de caso, la construcción de un marco teórico preliminar sobre el problema abordado, a partir de conocimientos disponibles en referencias científicas. En segundo lugar, las unidades de análisis identificadas fueron interpretadas, en un acercamiento a los criterios de la técnica de análisis de discurso, "the criteria for interpreting the findings", como lo propone Yin (1994) para el estudio de

caso. Y, en tercer lugar, el análisis discursivo se concentró en los sentidos que adquirieron los discursos y las argumentaciones de los profesores, para evidenciar las formas de producción y de circulación en los textos verbales de la significación social y cultural, en un intento por posibilitar el reconocimiento de formas de exclusión, de dominación y/o resistencia, formas estereotipadas, etc, como lo anuncia Van Dick (2001).

En el cuarto capítulo, Los profesores de las licenciaturas en educación de la ciudad de Cartagena de Indias participantes en este estudio, tienen formación académica a nivel maestrías con carácter investigativo, uno de ellos con doctorado, además, han capacitado en seminarios y cursos en el área al interior de la Instituciones de Educación Superior donde laboran, en calidad de asistentes, cursantes y cualificadores. Se anotan sin detrimento de lo anterior los siguientes textos discursivos de los profesores, relacionados con este aspecto: “Casi toda nuestra formación está bajo un paradigma positivista”, “Mi proceso de formación está dentro de la línea de la hermenéutica”, “Participar en eventos y talleres sobre diseño de investigación, metodología.”, “Mi formación en investigación se da a partir de cursar la maestría”.

Luego se identificaron los textos verbales que a consideración de las investigadoras, dejaron en las entrevistas (pag. 83-90) manifiestas las concepciones y creencias que sobre investigación tienen los profesores universitarios participantes en este estudio; para la gran categoría concepciones se tuvieron en cuenta dos categorías conceptuales, las concepciones sobre investigación y las prácticas investigativas, estas a su vez se subdividieron en unas subcategorías: la disciplinar, epistemológica metodológica, planteamiento de una investigación, abordaje del problema y presentación de los resultados, orientándonos al desarrollo del cuerpo del trabajo, destacando expresiones como: “Proceso perceptible que explica la realidad con base a supuestos teóricos así asumo yo la investigación”, “yo concibo la investigación como un indagar, un conocer, un buscar cuales son

las causas de x situación que se está presentando y tratar de entenderla para que pueda ver una posibilidad”, “bueno la investigación es un ejercicio de búsqueda de aprendizaje para tener claridad sobre nuestro quehacer”, “...he reconocido que la investigación no es unilateral, existen diversos procesos de investigación para entender los fenómenos”, “la investigación sistemática es un tipo de investigación desde un enfoque más metafórico”; para la gran categoría creencias, se determinaron cuatro subcategorías: seriedad percibida: referida al proceso de formación profesional y personal del docente universitario; Susceptibilidad percibida: referida a la capacidad de aprender de cualquier situación y a la capacidad de abrirse a nuevos cambio; Beneficios percibidos: en cuanto al crecimiento académico, personal y social del docente universitario; Barreras percibidas: se refiere a todos los obstáculos presentes en los procesos investigativos, destacando textos como: “la investigación es algo delicado”, “es para los inteligentes”, “los van a evaluar mal”, “van a demostrar que no tienen habilidades”, “La actitud de algunos estudiantes apática hacia la investigación”, “Hay un aspecto que no, de pronto no manejo mucho porque no manejo ese tipo de investigación, cuando son investigaciones mixtas las investigaciones cuando son de tipo focales, porque no son de mi corriente”, “doy más respuestas acertadas con la investigación cualitativa, descriptiva con la investigación acción participación, con la investigación acción, con la etnográfica aquí soy más acertada con la respuesta porque es lo que más manejo y con lo que más me gusta trabajar”, “... investigación permite crecer académicamente...”, “...la investigación ayuda a poder actuar en tu entorno de la manera adecuada...”, “...las decisiones pedagógicas que tomas posterior a una investigación son más acertados...”, entre muchos.

Producto del ejercicio hermenéutico en la fase del análisis de discurso, emergieron categorías como la “Ontológica”, aflora su “naturaleza humana de querer conocer” el hombre como “ser cognoscente”, en este sentido, Saldarriaga (2003) dice que “la investigación es la motivación que desarrolla el conocimiento y va en búsqueda de lo desconocido a través de lo conocido,

sirviéndose de la observación, de la experimentación, de la indagación del pasado, pero también de la razón”, la investigación como actividad fundamental de la docencia universitaria revive el instinto natural del ser humano por querer descubrir, por conocer, por dar explicaciones, por intentar comprender, entender e interpretar su realidad, el profesor que forma con sentido y conciencia de su función y responsabilidad educativa, involucra al estudiante haciéndolo partícipe del reconocimiento de su realidad y del poder transformador de su rol.

El Yo-Imagen, este componente emerge, sometido a la crítica del lector, desde la perspectiva lacaniana, Lacan en su teoría, quien propone que el yo se constituye en torno al reconocimiento de su imagen, en la imagen del otro, o en su imagen en el espejo, el “estadio del espejo”: “Basta para ello comprender el estadio del espejo como una identificación en el sentido pleno que el análisis da a éste término: a saber, la transformación producida en el sujeto cuando asume una imagen, cuya predestinación a este efecto de fase está suficientemente indicada por el uso, en la teoría, del término antiguo Imago” (Lacan, 1946:100). A riesgo, haciendo una extensión de la propuesta lacaniana que incluye la pubertad como estadio de cambio sustanciales tanto física como emocionalmente, a la menopausia, las profesoras entrevistadas con edad en este periodo de tiempo manifestaron sobre investigación que los estudiantes pensaban que: “la investigación es algo delicado”, “...es para los inteligentes”, “... los van a evaluar mal”, “...van a demostrar que no tienen habilidades”, otra categoría fue la metacognitiva, si el profesor como investigador planifica el proceso frente a una buena construcción de conocimiento, como modelo a seguir, debe compartir con sus estudiantes el proceso de toma conciencia de lo que está haciendo, cómo lo está haciendo, para qué lo está haciendo, reflexionar sobre cada fase de sus prácticas, y así lo rezan los entrevistados: “... se han venido haciendo una serie de ajustes a partir de reflexiones en torno a la práctica” “les pido a ellos que vayan

socializando sus avances entonces cuando va socializando los avances estoy pendiente de que ellos sean conscientes de que debe haber una correlación”.

La Construcción de conocimiento: “un cambio de orilla, del constructivismo al construccionismo”, fue una de las coincidencias en los discursos de los profesores entrevistados en las pre-categorías que se establecieron, dijeron preferir y/o referenciarse para el desarrollo de la investigación en el enfoque constructivista: “... prefiero el enfoque constructivista dentro de un modelo pedagógico social y hermenéutico...”, “...siempre apunto a la perspectiva constructivista...”, “cuando uno ya comprende tiene que buscar la manera de transformar”, Al construir un conocimiento y al promover su construcción, el maestro investigador es conciente de su construcción por propia e interna, integrada en su realidad, supera el enfoque constructivista en el construccionista. “El docente debe orientar sus conocimientos investigativos hacia la construcción de su propio saber pedagógico, competencia que debe aprovecharse de nuevos saberes para construir nuevos discursos investigativos que tengan los elementos necesarios para verificar la investigación” (Foucault, 1984:79). Así, la investigación le permite al docente consolidar la coherencia entre pensar, decir y hacer, porque establece una relación contante de crecimiento en el saber a través del dominio teórico y metodológico que le exige el proceso; emerge el componente inclusivo, la atención a lo diverso, como elemento que permite un cambio de cosmología pedagógica.

Los profesores reconocen a la investigación como un agente promotor de “diversidad”, que le demuestra al investigador no se puede quedar en una misma perspectiva, ya que hay diversos enfoques, los cuales le permiten entender los fenómenos complejos que se presentan en su medio, le posibilita establecer distintas orientaciones en cuanto a su desarrollo, metodología y concepciones de los distintos referentes teóricos, le facilita determinar la

validez de la investigación y le permite realizar nuevos hallazgos en su estudio. Al profesor universitario hoy, le corresponde la investidura de investigador.

También emerge el reproducionismo, la “tradición cultural”, algunos profesores revelaron que: “...Casi toda nuestra formación está bajo un paradigma positivista”, retomando a Porlan, Rivero, & Del Pozo (1997:277) quienes afirman que “las concepciones de los profesores son congruentes con una cultura tradicional en la que fueron formados y aún están lejos de los planteamientos sociales, constructivistas, críticos que explican los modelos alternativos, por lo cual se les hace difícil experimentar las nuevas propuestas”, sin embargo, estos mismos profesores afirman: “Si, he reconocido que la investigación no es unilateral, existen diversos procesos de investigación para entender los fenómenos”, “...me oriento mucho por el paradigma cualitativo”, “...me muevo más en lo hermenéutico.... de interpretación, que algunos llaman investigación cualitativa”, “... me gusta trabajar la parte hermenéutica, la parte interpretativa, de la realidad para buscar caminos y soluciones”, “...uno va evolucionando en esto de la investigación...” “...la formación de la que he sido sujeto ha sido fuerte.”, en las anteriores expresiones, los profesores revelan como superan la cultura y la tradición, que aunque influyen en su pensamiento, en sus concepciones sobre la realidad, sobretudo en sus concepciones espontáneas, como lo afirma Pozo (2001). Con la capacitación específica en el área de investigación y con posgrados, las afirmaciones muestran: “Mi proceso de formación está dentro de la línea de la hermenéutica”, “Participar en eventos y talleres sobre diseño de investigación, metodología”, “Mi formación en investigación se da a partir de cursar la maestría”, “En algún momento de mi vida me interese por saber sobre investigación y más allá de la investigación entre a estudiar su fundamentación epistemológica y la otra con la misma experiencia de participar en proyectos de investigación”, la cultura y la tradición son aspectos que revelan tanto, concepciones iniciales como creencias, cumplen con un doble papel, dificultan acoger nuevas teorías para ver la realidad desde otras perspectivas, en este caso sobre la investigación, y,

modelar alternativas para establezcan otras formas de pensar y de actuar, esto, dependerá del pensamiento del profesor.

Por último, emerge la “potencialidad afectiva”, relacionada en este estudio con la carga emocional manifiesta, frente a la investigación, las preferencias explícitas en los discursos de los profesores, satisfacciones estructurales reveladas en afectos, emociones, sentimientos, etc., o perceptuales, aquellas satisfacciones esperadas (Pérez, J.A., 1991), los sujetos participantes mostraron satisfacciones asociadas a las categorías concepciones y creencias: “Me gusta trabajar la parte hermenéutica,...”, “yo prefiero trabajar la investigación cualitativa,...”, “me gusta la investigación acción...”, “En algún momento de mi vida me interesé por saber sobre investigación...”, “la investigación es algo delicado...”, “...los van a evaluar mal”, “El gusto por la investigación se transmite a través del discurso de la emoción con que uno lo maneja.”, “... me gusta ver la producción de la gente y analizar”, “...confió más en los que hacen las investigaciones y publican...”, “...bueno a mí me fascina la investigación he aprendido a ordenar el pensamiento...”, “...me parece un espacio muy propicio para desarrollar habilidades científicas en los estudiantes”, en sintonía con el discurso de las emociones, los entrevistados usaron con frecuencia las expresiones “para mí”, “yo”, “me”, “uno”, son indicadores de subjetividad, que evidencian la posibilidad de las creencias de otros, y se refuerzan con el los verbos gustar, estar, parecer, fascinar, etc. El uso de “parece”, “apela a una base sensorial” (Rodríguez, M.J., et al, 2013)

En el quinto capítulo, se presentan las conclusiones, asumiendo que la investigación es un proceso de máxima importancia en educación, la pauta en este sentido, la debe marca la universidad, allí se gesta la construcción, el desarrollo y las oportunidades de apropiación social del conocimiento; se crean escenarios de evolución y en el ideal, se gesta la revolución del pensamiento del maestro.

Tanto las concepciones como las creencias son construcciones de la mente humana, son barreras o límites perceptibles, invitando a la discusión sobre ello, de allí que todas las otras elaboraciones del pensamiento se vean influenciadas por ambas.

Los procesos de investigación y elaboración del conocimiento son propios de la persona o del investigador, para el caso, el profesor de licenciaturas en educación; cada quien tiene su estilo para desarrollar la investigación, sus formas particulares para abordar y desarrollar el proceso; el profesor al investigar, conjuga saberes epistemológicos, disciplinares y prácticos recreándolos en su sistema de concepciones y creencias, en ello finca sus análisis, comprensiones, interpretaciones y propuestas.

Así, los profesores investigadores participantes en este estudio, conciben a la investigación como un proceso que implica interdisciplinariedad, aunque el tema a investigar corresponda a una disciplina en particular y por medio de ella se realicen acciones que logren observar, describir, explicar y predecir el comportamiento de los fenómenos, pero cuando todos los fenómenos se interconectan, dando origen a fenómenos más amplios, se presenta así la interdisciplinariedad.

Según, ellos, consideran que el “paradigma cualitativo”, les ofrece las posibilidades para acercarse a problemas de investigación y darles solución; sin embargo no descartan la posibilidad de apoyarse en el “cuantitativo”. Está consideración la asumen, porque este paradigma les permite, indagar, conocer, buscar, describir, aplicar estrategias que le posibiliten construir el nuevo conocimiento.

En cuanto a cómo conciben el problema de investigación, los profesores investigadores consideraron que es muy importante contextualizarlo,

interpretarlo, mediante reflexión y análisis de la realidad para luego buscar caminos y soluciones.

En el mismo sentido consideran que los procesos hermenéuticos, les permiten comprender e interpretar, para construir y reconstrucción lo observado en la problemática, para plantearla y describirla con fidelidad.

De otro lado, la concepción epistemológica de la investigación, para los profesores investigadores de los programas de licenciaturas en Educación de las IES de Cartagena, participantes en este estudio, está circunscrita a las bases teóricas sobre las cuales, razonan, entienden e interpretan la realidad para proponer soluciones a necesidades y problemas de investigación.

Por tanto, las concepciones recabadas indican que para los profesores investigadores, la investigación es el vehículo para que de forma organizada se logre la transformación de pensamiento y la generación permanente de conocimientos

Los profesores a partir de su formación como profesionales, ven sus creencias y concepciones expuestas a la teoría, esto origina cambios en su pensamiento, aunado esto a la confrontación después en la práctica, se exponen a nuevos cambios de orden metodológico originados por el tipo de investigación. Esto, induce a que sea reflexivo y este abierto a nuevos métodos investigativos, para poder entender y solucionar la realidad del problema e, influyen tanto en lo profesional como en lo personal.

Y, es en el entorno de las prácticas pedagógicas investigativas, donde se generan lazos afectivos, incidentes en la relación profesor - estudiante y al mismo tiempo, constituyéndose en factor determinante para la calidad del proceso de investigación.

En ese escenario, emerge el componente axiológico, el valor que el docente conceda a una creencia, va a influir en la inter relación entre estudiante-docente e investigación (susceptibilidad percibida), por ser el área más exigente, desde la perspectiva mutua, donde el docente debe ajustarse y dominar parámetros estrictos (rigor- seriedad percibida) para lograr los resultados esperados.

El estudiante y el profesor investigador deben superar las concepciones espontáneas y creencias sobre el proceso de investigación, para romper barreras derivadas de susceptibilidades mutuas, reveladas en inflexibilidad, en no permitirle al estudiante mostrar sus habilidades, conocimientos, y/o generar miedos frente a la investigación. La investigación es una vivencia de construcción conjunta, debe estar permeada por armonía y por seguridad, dadas por dominio teórico y metodológico, más sinergias afectivas y temáticas.

Este proyecto fue difundido en los eventos y las revistas científicas que se anotan a continuación: Fue presentado en el año 2012 y 2013 en la Universidad de San Buenaventura y en la Fundación Universitaria Colombo Internacional respectivamente. en el evento que la Red de Instituciones de Educación Superior del Caribe (RIESCAR), realiza anualmente; se publicaron 3 artículos científicos en la revista Hexágono Pedagógico con ISSN: 2145-888X, en el volumen 2 año 2011, el artículo científico titulado: Subjetividades, pensamiento e investigación; En el volumen 3 año 2012, el artículo de reflexión: La investigación en la transformación de las prácticas pedagógicas. Reflexiones desde las Licenciaturas en Educación de la Corporación Universitaria Rafael Núñez; y, el volumen 4, año 2013, el artículo científico: Creencias en Investigación de Docentes Universitarios de Programas de Licenciaturas

CAPÍTULO I

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción del Problema.

La hermenéutica y la pragmática con que se asume la investigación en las ciencias sociales, invita a investigar sobre las subjetividades del ser humano, reveladas en sus acciones, en su lenguaje, en su capacidad para interpretar su realidad e interactuar con sus contextos. Para el caso de este estudio interesa conocer las concepciones y creencias sobre investigación del maestro de la licenciatura en educación en Cartagena de Indias.

Hoy, pensar y recrear investigación sobre el pensamiento del maestro es una tendencia, con orígenes en los inicios de los años 70, como los de Jackson (1968), Lundgren (1970) y Gage (1975); en Colombia, se ha consolidado en la Universidad Pedagógica Nacional la línea de “Pensamiento del Profesor” con Perafán (2005) y en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, la línea de “Concepciones”; en la Universidad Nacional se ha consolidado el grupo GESCCO, centrando su interés en la comprensión de las dinámicas del creer hoy.

Las universidades hoy, de acuerdo con las necesidades sociales, se ven avocadas a redefinir el perfil de profesor universitario, teniendo en cuenta variados aspectos, entre ellos: proactivo, creativo, innovador, motivador, investigador y un verdadero facilitador de los conocimientos.

Sin embargo, al perfilar, hacen énfasis en características del profesor investigador, quien debe saber seleccionar los problemas de investigación que son acordes a su campo del conocimiento particular y a sus competencias

pedagógicas, dentro de un contexto multi y trans disciplinar, para asegurar la presentación de propuestas de investigación.

Es de interés para la comunidad académica colombiana, entender las prácticas investigativas en educación de los maestros de las licenciaturas, partiendo de la comprensión de sus concepciones, su epistemología y sus creencias; bajo estos pretextos se realizó, en las únicas Instituciones de Educación Superior de Cartagena que ofertan programas de licenciaturas en educación, siendo estas, una pública y cuatro privadas, una indagación entre coordinadores del área y profesores que fungían como investigadores principales, asesores o evaluadores de monografías, trabajos de grado o tesis de estudiantes de pregrado y posgrado.

En la anterior indagación, se encontraron coincidencias en cuanto a la consolidación en las diferentes modalidades de trabajos de grado: 1. Como proceso “desgastante” en cuanto a que existían diferencias sobre los enfoques del cómo investigar, tanto en los asesores como en los evaluadores; 2. Consecuencia de lo anterior, generaba poco debate académico en torno a los procesos y ligerezas en los abordajes epistemológicos sobre la investigación, quedándose a nivel de la opinión personal; 3. Y, cuando se daba la crítica constructiva basada en argumentaciones sólidas, había poca tolerancia y baja recepción; por tanto, fue escaso en el escenario como elemento válido e integrador para la mejora y reconstrucción de los procesos investigativos.

Los anteriores hechos indujeron en primera instancia a la aplicación de un cuestionario básico, en orden a la operacionalización de un proyecto académico de trabajo colectivo, realizado con un grupo de estudiantes de VI semestre de las licenciaturas en Pedagogía Infantil y en Educación Especial de la Corporación Universitaria Rafael Núñez, para valorar el conocimiento sobre investigación de profesores y estudiantes de una universidad pública y una privada en Cartagena de Indias, comprometidos con la orientación de la

investigación (ver anexo 1). Siendo de importancia para este estudio, los arrojados por los profesores universitarios de las licenciaturas en educación.

Al aplicar el cuestionario a 15 docentes y 15 estudiantes de instituciones universitarias de la ciudad de Cartagena, sobre el conocimiento del docente sobre investigación, se encontró que existen diferencias en los conceptos sobre conocimiento científico, su construcción, clasificación y posibles modificaciones.

Los resultados arrojados por este estudio piloto con profesores universitarios de las licenciaturas en educación de una universidad privada y otra pública de la ciudad de Cartagena de Indias, fueron:

- Consideran que las habilidades del pensamiento relacionadas con el conocimiento científico son procesar, reestructurar y reconstruir conocimientos cotidianos y escolares, después de haber utilizado las habilidades de tipo superior, como el análisis.
- Existen diversas clasificaciones sobre el conocimiento según teóricos o según el área disciplinar dominada por el profesor, no obstante los criterios comunes para referirse a clasificación de conocimiento fueron: Conocimiento Científico y Conocimiento Empírico.
- La construcción del conocimiento científico se realiza con base en los conocimientos previos, a través de la investigación, partiendo de una hipótesis y realizando comprobación metódica y organizada.

De otro lado, en expresiones de los docentes relativas a la facilidad o la dificultad de la investigación, se percibían comprensiones y lógicas sobre el proceso derivadas de supuestos y creencias, en coherencia con estudios que describen “las creencias investigativas de los docentes universitarios aludiendo

a comprensiones, supuestos, imágenes o proposiciones sentidas como verdaderas y desde las cuales los sujetos orientan sus acciones, apoyan sus juicios y toman decisiones” (Kaplan, 2004:85; Bryan, 2003:850; Jackson, 2002:49; Ponte, 1999:197; Nespor 1987:322).

De lo expuesto surgieron muchos interrogantes: ¿cuáles son las concepciones sobre investigación de los docentes de licenciaturas de las IES en Cartagena de Indias? ¿Cuál es el conocimiento del profesor de licenciaturas sobre investigación? ¿Cuáles con las creencias sobre las que subyacen las concepciones sobre investigación del docente de licenciaturas?, en un intento, como se mencionó antes, por comprender las prácticas investigativas de estos docentes a partir de la develación del conocimiento del profesor sobre investigación, de las concepciones y creencias que sobre investigación ha construido el maestro de licenciatura.

Además en los rastreos sobre el tema se encuentran vacíos de conocimiento, como los siguientes:

1. Faltan estudios sobre el conocimiento base los profesores (Shulman, 2005)

3. Poco se ha estudiado acerca de cómo se construye el pensamiento del docente. (Clark y Peterson, 1989).

4. Es importante conocer los pensamientos y las creencias de los docentes para la creación y transformación del currículo. (Tamir, 2005).

Lo anterior, permite consolidar la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo piensa la investigación el profesor de licenciatura en educación de las Instituciones de Educación Superior de Cartagena de Indias?

1.2 JUSTIFICACIÓN.

Porland, Rivero García y Martín del Pozo (1.998:279), retomando algunas asunciones iniciales, conciben las concepciones desde tres perspectivas, la primera cercana a los planteamientos de Bachelard (1986) y de Claxton (1997), donde “las concepciones son herramientas para interpretar la realidad y para conducirse a través de ella, sin embargo son a la vez, barreras que impiden adoptar perspectivas y cursos de acción libres”, consolidando la mirada constructivista; la segunda perspectiva es llevada al plano de lo sistemático (Claxton, 1997) y de la complejidad (Morin, 1986), donde “las concepciones son consideradas sistemas de ideas en evolución”; la tercera es la perspectiva crítica, planteada desde la dimensión de los valores (Habermas, 1965) y (Apple,1986).

En ésta investigación fueron vitales los anteriores planteamientos, se consideró que las concepciones son construcciones individuales, producto de la historia de cada sujeto, producto de sus propias formas de ver y vivir la vida, arraigadas en sus tradiciones y creencias; su saber epistémico reflejado y revelado en sus experiencias y prácticas profesionales investigativas; y, de las ontomutaciones producto de sus procesos de formación, de sus inquietudes e intereses, los que al final acercan al hombre a la ciencia y al quehacer científico.

Perafán (2005), en su libro “Pensamiento y conocimiento de los profesores. Debate y perspectivas internacionales”, dice que en Colombia hay muchas personas que desde, cierto desconocimiento, se oponen a este tipo de estudios, pero que es necesario abrir el debate sobre las implicaciones del pensamiento y el conocimiento del profesor, en este sentido se espera que este trabajo aporte elementos al debate.

En este estudio, las implicaciones mencionadas, referidas desde las concepciones del maestro, pretendieron ser comprendidas, para entender y

establecer la relación entre el saber, el hacer y el ser del docente investigador de las licenciaturas.

El pensamiento del profesor, parafraseando a Perafán (2005) representa sus estructuras internas, las cuales se reflejan en sus prácticas, así mismo, interesa en este estudio develar y comprender las creencias y conocimiento base del profesor como parte de esas estructuras internas que determinados por los sistemas de representaciones, operaciones y afectos del pensamiento humano.

Ahora bien, complementando a Perafán (2005) con la postura de Carr (1.999), en el pensamiento del profesor subyacen las prácticas del maestro, las cuales sólo son posibles de ser comprendidas, referenciadas en las concepciones, creencias e intencionalidades de aquel, en el marco de cada contexto, de acuerdo con las dimensiones sociales y culturales que se desarrollan en este. Moreno y Azcárate (2003:272) en línea con lo concluido en el párrafo anterior, esta base de conocimientos y significaciones de los sujetos, se constituyen en “organizadores implícitos referidos, significados, conceptos, proposiciones, imágenes mentales y preferencias que influyen tanto en la manera de percibir la realidad como en las prácticas que implementan”.

En este estudio sobre el conocimiento profesoral en torno a la investigación, es de suma importancia develar las concepciones y creencias de estos como docentes investigadores en los programas de formación de maestros, en las Instituciones de Educación Superior de Cartagena para lo cual se consideró importante y necesario entender sus posibilidades metodológicas en tanto a líneas de trabajo, como en la puesta en marcha del proceso en investigación, en favor del debate teórico y académico, como también para su crecimiento como investigadores, de sus grupos de investigación, de manera que, impacte en el desarrollo del potencial científico e innovador de las instituciones.

Es fundamental resaltar que con este proyecto se podría abrir las puertas al replanteamiento y al análisis de las creencias sobre investigación a guiar y orientar nuevos conocimientos los cuales permitirán mejorar el saber hacer del profesor y el cómo llevar a cabo un mejor proceso investigativo.

En consecuencia, develar las concepciones y las creencias del profesor sobre investigación, servirá de base para reorientar planes de cualificación docente en investigación, proponer alternativas que mejoren estos procesos, lo cual permitirá, el posicionamiento de la investigación en las universidades y frente a la comunidad científica nacional e internacional.

Comprender las concepciones de los profesores sobre investigación, permitirá o al menos será un buen intento, para entender sus prácticas investigativas, entendiendo las razones, los intereses y las intencionalidades que motivan el accionar de aquellos; también, para hacer una lectura más cercana a esas subjetividades (Habermas, 1990) del maestro como ser investigador, cargadas de creencias y significaciones que son cimiento de sus estructuras mentales , sobre las cuales toman decisiones y permitirá explicar a través del proceso hermenéutico, cómo las concepciones influyen su quehacer con los estudiantes, parafraseando expresiones de Marcelo (2002), Durán (2001) y Ponte (1992).

Desde el punto de vista práctico con este estudio se busca que los profesores sean quienes puedan ver y reflexionar acerca de la investigación como un incentivo para generar una cultura en investigación tanto en los recintos académicos como parte de su función como maestro formador de formadores y de generaciones, como para tomarla como un estilo de vida.

También, se ha considerado importante, crear posibilidades de orientar el trabajo entre los profesores a partir del reconocimiento de su pensamiento y ampliar sus conocimientos acerca de la investigación y la importancia que esta representa en el desarrollo de su labor pedagógica.

A través de ésta investigación se espera generar un proceso de reflexión que permita a los profesores asumir una posición crítica frente a la implementación de la investigación en su quehacer pedagógico, en un intento por comprender si las prácticas investigativas son coherentes con lo que piensa el profesor de las licenciaturas en educación sobre investigación.

1.3 ANTECEDENTES.

En un intento por comprender y encontrar el sentido a estos hallazgos iniciales fue necesario realizar un proceso de verificación situacional en otros contextos a fin de proponer alternativas de mejora frente a la develación inicial de la realidad que convoca este estudio, en consecuencia se han organizado los antecedentes por contextos internacionales y nacionales a manera de registro histórico, siguiendo línea de tiempo.

Observaciones sobre investigación en otros contextos, un Registro histórico.

Algunos estudios preliminares, relacionados en el aparte de los antecedentes, dejaron inquietudes y problemas relacionados con el pensamiento del profesor, de interés para esta investigación.

Tunde Bajad (1985) en Nigeria, realizó un estudio, partiendo del interrogante: ¿Cómo las concepciones sobre ciencia influyen en la capacidad para solucionar problemas complejos derivados de las investigaciones que realizan?, en este, se evidencia la poca claridad de la relación entre el saber epistemológico del docente investigador, con la enseñanza de la misma y con la investigación educativa. Fue una investigación social, aplicó una encuesta de opinión sobre “las concepciones de ciencia” en Nigeria, sus resultados fueron publicados en “Perspectivas” Revista trimestral de Educación de la UNESCO. El objetivo de esta investigación fue: “Conocer lo que la ciencia significa para la opinión pública”. Realizó un muestreo aleatorio en los 19

estados nigerianos entre estudiantes y profesores de primaria, secundaria, docentes, agricultores, artesanos, funcionarios, entre otros, llegando a las siguientes conclusiones:

- “La ciencia es un “corpus” de hechos que se han ido acumulando”.
- “Los docentes y profesores tienen una concepción estática de la ciencia”.
- “El estudio reveló que pocos adherían al concepto dinámico y transformador de la ciencia donde se considera a esta en función de sus métodos y procesos (Gilbert, Osborne y Fenshan, 1982); o ciencia como sistema de conceptos en transformación constante... que ayudan al hombre al descubrimiento de nuevos conocimientos (Hurd, 1969)”
- “Quizás la ciencia no ha impregnado lo suficiente al pueblo para influir en la manera de vivir de las personas, de esto se deriva: ¿Cómo impregnar al sistema docente del concepto de ciencia para favorecer la resolución de problemas humanos y sociales?” (Bajad, 1985)
- “La ciencia no es un modo de vida”, coincidencia de opinión de los encuestados.

La relación encontrada entre los estudios de Nigeria y de Cartagena de Indias, Colombia, está ligada a la fundamentación del conocimiento que posee el profesor, específicamente a su concepción sobre ciencia. Igualmente se comparte la pregunta: ¿Cómo hacer para que el profesor se impregne y viva ese conocimiento dentro del sistema?, coadyuvando en la toma consciente de acciones frente a los procesos de formación en investigación, en sus prácticas profesionales y a su influencia en la capacidad para solucionar problemas complejos asociados, derivados y pragmáticos de su quehacer docente.

Este sentido, Alvarado y Flórez (2001) argumentan que el problema develado por Tunde Bajad, está relacionado directamente con la pedagogía del profesor y su epistemología, en el campo del conocimiento base del profesor sobre investigación y que falta reflexionar sobre las posturas epistemológicas del maestro investigador como lo propone Aldana (2008).

Surge una curiosidad, para pensar y estudiar, el hecho de que entre las discusiones de los profesores asistentes a los encuentros nacionales de grupos de investigación celebrado en Neiva y otras ciudades de Colombia, estos opinaran que “de la ciencia y de la investigación en Colombia no se puede vivir”, se encuentra una coincidencia de opinión con ítem referido a: “La ciencia no es un modo de vida”, en el estudio realizado por Tunde Bajad en Nigeria.

Se encuentran otros aportes en la investigación titulada “Conocimientos profesionales de los profesores” realizada por Bromme (1988) en Die Institut Für Didaktik der Mathematik Universität Bielefeld, publicada en Investigación y experiencias didácticas, y, traducida por Gonzalo Guijarro Puebla, cuya pretensión fue:

- Establecer los conocimientos teóricos en la práctica y la relación que mantienen con los conocimientos profesionales, para ello usó una Metodología basada en la investigación acción y en la investigación cognitiva sobre profesores. En ella se encuentran principalmente elecciones a priori más o menos infundadas sobre determinados conceptos y concluye anotando que el saber profesional incluye elementos teóricos, y consta de reglas empíricas y experiencia práctica.
- La noción de conocimientos profesionales incluye también los conocimientos científicos necesarios para el ejercicio de la profesión, que son los que estructuran el proceder del profesor, aportando a esta investigación puntos de partida para este tema y señalan posibles líneas

abiertas de investigación donde se manifiesta que no se han realizado los suficientes estudios acerca del conocimiento profesional de los docentes.

Se concluye de la anterior revisión, que la formación epistemológica y disciplinar se ve plasmada en el pensamiento del profesor y sus creencias, siendo éstas, importantes para la creación y transformación del currículo, de los desarrollos didácticos que pone en marcha el profesor en el proceso de enseñanza aprendizaje y en la forma de llevar a cabo las dinámicas formativas.

En cuanto a la categoría referida a la forma en que planifica el profesor su práctica, se encontró:

- “Los investigadores conceptualizan la planificación del docente de dos modos diferentes. En primer lugar, piensan en ella como un conjunto de procesos psicológicos básicos por medio de los cuales una persona representa el futuro, pasa revista a medios y fines, y construye un marco o estructura que le sirva de guía en su actividad futura. En segundo lugar, los investigadores definen la planificación como “lo que hacen los docentes cuando dicen que están planificando” (Clark & Peterson, 1990:445). Es decir, el estudio parte de entender la planeación del docente como un proceso psicológico y como una actividad práctica respectivamente.
- Los docentes durante los diferentes tipos de planeación (por lo menos de acuerdo a los informes de investigación disponibles) desarrollan actividades cognitivas tales como: “estructurar, organizar y administrar lapsos de tiempo limitados de instrucción en el aula” (Clark y Peterson, 1990:444); igualmente, afirman que los docentes desarrollan, como actividad cognitiva la planificación y la simplificación (Clark y Yinger, 1979) como recurso para abordar de manera “exitosa” la complejidad

del aula. Dicha simplificación está relacionada con la necesidad de control de conductas y actividades que el docente presupone necesarias en las aulas, como condición para el buen rendimiento académico de los estudiantes.

De este modo, se evidencia la relación con la formación disciplinar y práctica, ya que la planificación como parte necesaria dentro del desarrollo de una clase, tiene inmersas consigo características que reflejan la personalidad del maestro, teniendo en cuenta que son procesos psicológicos como por ejemplo: la estructuración, la organización y simplificación que contribuyen a que su labor como docente se dé de una forma más eficaz, lo cual automáticamente se refleja en el control y desarrollo de su práctica pedagógica.

Es necesario comprender que la efectividad del proceso formativo del docente en los modelos de pensamientos hegemónicos, cualquiera que ellos sean, se manifiestan no sólo en los sentidos atribuidos conscientemente a su acción, sino también, y fundamentalmente, en los sentidos que se mantienen tácitamente como orientadores de tales acciones. Si es cierto que, tanto los procesos de pensamiento como los contenidos del mismo mediatizan la acción del docente en el aula, se hace necesario preguntar, entonces, por la manera cómo la identificación de procesos y contenidos de pensamiento en la planificación, han de modificar la concepción investigativa en las instituciones educativas formadoras de docentes. Se asume, la modificación como acción necesaria, por cuanto se trata de crear espacios investigativos en los procesos formativos, para desarrollar una serie de competencias de “reflexión en la acción” (Schön, 1992) que posicionen a los futuros docentes como prácticos, éticos y reflexivos frente a su propio saber y frente a las condiciones sociales, culturales, psicológicas y epistemológicas que lo hacen posible y válido.

En ese sentido, se puede relacionar con la formación epistemológica y disciplinar, debido a que el proceso formativo consciente e inconscientemente

involucra una serie de reflexiones en cuanto al proceso de pensamiento y a su vez al contenido de este, lo que se evidencia indiscutiblemente en la práctica, creando espacios de modificación y planificación acerca de la investigación en las instituciones formadoras de docentes.

Por otra parte, en el rastreo de fuentes, Monserrat De la Cruz (1998) realizó un estudio relacionado con los ejes de significación, considerados por esa investigadora como una categorización de las concepciones basada en una lectura lexicométrica de repetición de términos, diferenciando "...entre concepciones y ejes de significación para designar los significados en los que parecen anclarse las concepciones de un conjunto de profesores. Mientras los ejes corresponden a un conjunto de sujetos, las concepciones remiten a las ideas de cada uno de los sujetos que constituyen dicho colectivo" (De la Cruz, 1.998:34). Finalmente afirma que, se han estudiado conceptualmente algunos relacionados con la enseñanza de contenidos de los profesores, quedando pendientes estudios sobre la influencia de los ejes de significación en los sujetos como entes sociales en formación de concepciones individuales y viceversa; se involucran además, los elementos epistemológicos desde las posturas de Bachelard (1993) y Claxton (1.994), que le permiten al profesor leer la realidad para tomar posición y actuar en consecuencia, aspectos estos, relacionados con la axiología del profesor y su sentido crítico (Habermas, 1965) y Apple (1.986).

De este último sentido, se han realizado estudios sobre las creencias de los profesores, las cuales evidencian problemas de conocimiento epistemológico y pragmático (Schommer, 1992), desde perspectivas positivas y/o perspectivas negativas, lo cual corrobora inevitablemente, la determinación del camino de acción a seguir. Para el actual estudio, inquieta el impacto de las creencias que tiene el docente investigador sobre sus acciones y prácticas investigativas, así como también, en la construcción de sus concepciones.

Gladys Violeta Yanes Mejías en la Universidad de Laguna, Chile, realizó en su tesis doctoral una investigación de carácter hermenéutico, sobre: “Creencias de los profesores sobre la enseñanza de la lectura y la aritmética y la relación con el rendimiento” (Yanes, 2001:27), centrada en las preguntas: ¿Qué se entiende por paradigma? ¿Son equivalentes las perspectivas de investigación, programas de investigación y paradigmas de investigación? entre otras conclusiones a las que llegó la autora Yanes, están:

- Los investigadores del proceso-producto conciben las aulas como algo que se puede reducir a hechos y comportamientos que pueden observarse, cuantificarse y acumularse a fin de llegar a una generalización.
- Los especialistas de la tendencia mediacional ven las aulas como medios social y culturalmente organizados. Esos significados personales se convierten en el punto crucial de la investigación.
- Se constata que la diferencia más importante entre los programas de investigación son de fondo antes que metodológicos y residen en última instancia en las concepciones de la enseñanza así como también en las perspectivas implícitas respecto a los objetivos de la investigación educativa y de sus intereses.
- Existen marcadas diferencias desde ambos paradigmas con respecto al concepto del profesor eficaz, para unos, el profesor es un técnico que posee medios para solucionar problemas. Para otros desde el paradigma mediacional, el profesor es un profesional reflexivo. De estas diferencias conceptuales se derivan distintas implicaciones para la formación del profesorado.

Indudablemente interesa resaltar que las creencias, objeto de estudio de esta investigación, están asociadas a los procesos de pensamiento del profesor y, sobre todo a su praxis pedagógica e investigativa, implicando soportes de orden epistemológico y axiológico del profesor.

Se rescata de la tesis doctoral de Yanes Mejía, el planteamiento que hace sobre la conveniencia de suplir el debate de las metodologías cualitativas y cuantitativas como opuestas, más bien por un juicio en términos de su éxito o fracaso en la investigación de problemas educativos importantes y en relación a los propósitos de cada investigación, este, bien podría ser tema para desarrollar en otro estudio.

Retomando la investigación educativa de carácter crítico hermenéutico, realizada por Monserrat De la Cruz, financiada por la Universidad Nacional de Comahue, sobre “La enseñanza: ejes y concepciones” (De la Cruz, 2001), estableció una distinción conceptual entre lo que denominamos ejes de significación y concepciones de los docentes; realizó una serie de entrevistas para analizar los discursos en clase de 24 docentes de nivel medio, 40 docentes de nivel primario y 120 alumnos de nivel primario. Este trabajo aporta a la presente investigación:

- Una distinción conceptual entre lo que denominamos ejes de significación y concepciones de los docentes.
- El análisis muestra el impacto de los contextos socioculturales en las concepciones de los docentes ya que los ejes de significación se ordenan en función del contexto y de los atributos y características de vida que asignan a los alumnos.
- En este trabajo se analizan las concepciones y los ejes de significación en los contenidos de aprendizaje, sin embargo no se toca el elemento investigativo, ni se busca conocer las concepciones de los docentes sobre investigación.

El aporte está en la distinción conceptual entre lo que denominamos ejes de significación y concepciones de los docentes, un valioso soporte teórico sobre concepciones, una categoría de análisis y un modelo de metodología afín con esta investigación.

En Argentina, Mario Rodríguez y Mena García investigadores del Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas CLACSO, realizaron la investigación: “Formación reflexiva – creativa de competencias investigativas en los docentes” (Rodríguez & García, 2001), para valorar desde la experiencia de docentes que han cursado el módulo de Metodología de la Investigación Educativa, una manera original de enseñar a investigar en los procesos de aula, en su propio escenario y con el propósito mayor de elevar la calidad de la educación que ofrecen a sus estudiantes. Realizo un análisis desde los fundamentos teóricos y metodológicos que guían la formación de competencias investigativas en los docentes desde la perspectiva crítico - reflexiva y con un marcado énfasis en la innovación educativa. Encontró:

- Que tales observaciones son el objeto de análisis que, en muchas sesiones diseñadas sobre la base del diálogo crítico reflexivo, permiten la confrontación sistemática entre los participantes para perfeccionar e incorporar aquellos recursos indispensables para su desempeño como investigadores. De igual modo, la constante comunicación de sus hallazgos y el intercambio de opiniones que al respecto se produce entre los participantes de los procesos formativos en investigación, aseguran el entrenamiento de los docentes en esa singular tarea.

Deja vacío en cuanto al pensamiento del profesor, sobre sus concepciones y formación epistemológica sobre investigación, más aún, como maestro orienta los módulos de investigación y otro frente al pensamiento del profesor desde su formación epistemológica; el aporte que hace a este estudio es de carácter teórico conceptual respecto de la formación de concepciones de investigación en el docente en formación.

En el marco de investigaciones realizadas en Colombia, se retomó a Perafán (2001) en su texto “Pensamiento y Conocimiento De Los Profesores.

Debate y perspectivas internacionales” citando a Jackson (1968) y Dahllöf y Lundgren (1970) quienes proponen como tema de estudio investigaciones acerca de los procesos de pensamiento del profesor, alrededor de 1975, época desde la cual se registra un paulatino aumento del interés de los investigadores en educación por describir y comprender las propias interpretaciones del proceso educativo y, de los procesos de enseñanza-aprendizaje en las aulas. Tomando como premisa valorar la importancia de una comprensión adecuada de la naturaleza, el tipo y las funciones que cumplen los pensamientos y las creencias del profesor en la enseñanza.

Según Pinchas Tamir (2005) en el artículo, de la investigación titulada “Conocimiento profesional y personal de los profesores y de los formadores de profesores” de la Universidad de Granada, España, el conocimiento profesional y el conocimiento práctico personal de los profesores debe ser de una manera que los estudiantes para profesores y los profesores en ejercicio sean capaces de comprender. Por otro lado, busca proponer una definición para esa clase de conocimiento personal – profesional que guía el trabajo de los formadores del profesor.

Se concluye del anterior estudio que el desarrollo actual del conocimiento didáctico de la formación del profesor depende, como ha sugerido Schön (1987), de las experiencias como formadores del profesor, seguidas de la reflexión de estas experiencias. Este estudio aporta a nuestra investigación la importancia de identificar el conocimiento profesional de los profesores y de la misma forma identificar el conocimiento personal puesto que son diferentes y se transmiten de manera distinta dependiendo de la formación de los profesores. (Tamir, 2005.)

En el artículo de la investigación sobre conocimiento y enseñanza, titulado “Fundamentos de la nueva reforma de la Universidad de Granada”, Shulman (2005) expone un argumento relativo al contenido, el carácter y las fuentes de

un conocimiento base para la enseñanza que sugiere una respuesta a la pregunta acerca de la base intelectual, práctica y normativa para la profesionalización de la docencia, implementando una metodología de investigación de tipo descriptivo-experimental, en el que el autor concluye que se deben alcanzar los estándares sin imponer una estandarización. Elementos rescatables:

- El profesor debe cuidar que el enfoque del conocimiento base no genere una imagen excesivamente técnica de la enseñanza, una iniciativa científica que haya perdido su espíritu.
- Los conocimientos potencialmente codificables, que pueden recogerse gracias a la sabiduría adquirida con la práctica, son muy amplios. Este estudio aporta a la investigación la importancia del enfoque del conocimiento base para que no difieran expectativas sobre este, ya que un conocimiento base para la enseñanza no tiene un carácter fijo ni definitivo. (Shulman, 2005.)

También es importante el aporte de Lee S. Shulman (2005), en la Universidad de Stanford realizó un estudio de casos comparativo, denominado: “Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma” para analizar las fuentes de conocimiento de los profesores (experimentados y novicios). Sus objetivos fueron: primero, conceptualizar sobre las bases de conocimiento de los profesores y segundo, determinar las coincidencias del conocimiento base de los profesores con sus procesos didácticos de acción y razonamiento. Los resultados fueron:

- El concepto de razonamiento pedagógico pone el acento en la base intelectual para el desempeño docente y no únicamente en las conductas.

- Un profesor debería ser capaz de demostrar que puede participar en los procesos educativos
- la formación docente tendría que proporcionarles a los estudiantes las formas de comprensión y las destrezas de desempeño que ellos requerirán para progresar mediante el razonamiento y para llegar a ejecutar un acto completo de pedagogía.

Quedan por resolver los siguientes interrogantes: ¿Cuáles son las fuentes del conocimiento base para la docencia?, ¿En qué términos pueden estas fuentes ser conceptualizadas?, ¿cuáles son los procesos didácticos de acción y razonamiento? y ¿cuáles son sus implicaciones para las políticas de formación del profesorado? Se concluye que faltan estudios sobre el conocimiento de los profesores. Estos interrogantes son de interés para la investigación, serán retomados algunos, de allí el aporte del estudio de Shulman (1986a) respecto de las fuentes de conocimiento del maestro universitario y sus implicaciones en el proceso de formación. El soporte conceptual de este trabajo es rescatable sobretodo en cuanto al conocimiento del profesor.

Luis García, Carmen Azcárate y Mar Moreno en el 2006 publicaron el artículo titulado: “Creencias, concepciones y conocimiento profesional de profesores que enseñan calculo diferencial a estudiantes de Ciencias económicas”, del Comité Latinoamericano de Matemática Educativa, Distrito Federal México, en el cual, pretendieron:

- Estudiar las concepciones y creencias del profesor universitario de matemáticas que enseña cálculo diferencial a estudiantes de ciencias económicas, basándose en una metodología de tipo cualitativa, mientras que su naturaleza se define como descriptiva, exploratoria e interpretativa.

- Demuestran que uno de los primeros desafíos que enfrentan los profesores principiantes se refiere a la transformación de su conocimiento disciplinar en una forma de conocimiento que es apropiada para los estudiantes y específica para la tarea de la enseñanza.
- El aporte más significativo que este estudio brinda a esta investigación es la manera como en este se trata de describir detalladamente las creencias y concepciones que poseen los profesores en este caso de matemáticas. (García, Ascárate & Moreno, 2006.)

En otro estudio denominado “Investigación Formativa en las Universidades Integrantes de la Red. Estudio Preliminar”, realizado por profesores de las Universidades Antonio Nariño, La Sabana, Militar Nueva Granada, Rosario y Santo Tomás (2007), para generar reflexiones sobre cómo se promueve la investigación entre los estudiantes y jóvenes profesionales en las universidades, las metodologías de enseñanza empleadas para la formación en investigación y los resultados que se han obtenido a partir de ellas, y el papel que debe cumplir la investigación en la formación profesional. Resolviendo los interrogantes: Cuáles son las concepciones de los docentes respecto a los términos “investigación formativa”, “jóvenes investigadores” y “semilleros de investigación”. Esta fue una Investigación cualitativa, de carácter hermenéutico, que aplicó encuestas a docentes de 33 universidades pertenecientes a la Red Caldas, sólo participaron 13 universidades, obtuvo los siguientes resultados de gran interés para esta investigación:

- No hay coincidencias en las concepciones de los maestros sobre los términos “investigación formativa”, “jóvenes investigadores” y “semilleros de investigación”.

La investigación realizada por la red de Caldas deja a las universidades la inquietud de buscar la unificación desde las concepciones de los términos y de estandarizar el tratamiento laboral de quienes hacen investigación

universitaria. Este es un buen antecedente por la cercanía al tema de concepciones sobre investigación de docentes universitarios sobre términos que determinan las acciones y prácticas investigativas de carácter formativo.

En un estudio realizado por María Bertha Fortoul Ollivier en el 2008 sobre “las concepciones de la enseñanza de los estudiantes de último año de la licenciatura en Educación Primaria en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) en México D.F”, se revelan las concepciones de los estudiantes y se concluye que estos, poseen más conocimientos ligados a sus creencias e ideas propias del sentido común, más que a conocimientos adquiridos durante la formación docente, lo cual evidencia, la ausencia de transformaciones de carácter epistemológico en los estudiantes, aprendieron que; “cada maestro es “un mundo” y que ellos requieren adaptarse a ese “mundo” (Ollivier, 2008).

Fortoul Ollivier (2008:78), asegura que con las opiniones recogidas durante la realización de su investigación dio cuenta de un concepto: “enseñar como la transmisión de conocimientos para el logro de los aprendizajes en los alumnos” dice que enseñar es un proceso que fundamentalmente se da en el aula. A todo ello hay que sumarle una gran dispersión de respuestas, que nos remiten a concepciones muy diversas de la enseñanza.

En Chile, “Las concepciones que orientan las prácticas evaluativas de los profesores: un problema a develar” fue una investigación realizada en el 2008 por Marcia Prieto de la Universidad de Valparaíso, 1 Norte 2431, Viña del Mar, y Gloria Contreras de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Avenida Brasil 2950, Valparaíso. La intención fue develar e investigar las concepciones subyacentes, revelando los sentidos asignados a sus prácticas evaluativas, dadas las importantes repercusiones en el itinerario de sus estudiantes; fue una Investigación de carácter analítico e interpretativo. Los hallazgos fueron los siguientes:

- Las concepciones representan una base relevante para la práctica profesional de los profesores, dado que operan como el fundamento central que guía sus prácticas las que, no obstante su importancia, han sido relativamente poco reconocidas y mucho menos investigadas.
- Las creencias revelan concepciones sobre enseñanza y evaluación totalmente antitéticas que producen efectos también opuestos en los estudiantes, que los alienan o los emancipan.
- Es preciso tomar conciencia respecto de la importancia de reflexionar críticamente sobre las creencias y dificultades implícitas en la realización de las prácticas docentes.
- Falta ahondar en el estudio de las concepciones de los maestros y su incidencia en su quehacer.

El soporte teórico de concepciones y creencias de los maestros, y, del conocimiento base del profesor como orientador fundamental de sus prácticas, son los mayores aportes para el actual estudio.

Otro antecedente es el estudio: “Enseñanza de la investigación y epistemología de los docentes” realizado en el 2008 por Gloria Marlén Aldana de Becerra, en la Fundación Universitaria del Área Andina para explorar las concepciones epistemológicas de los docentes como uno de los factores asociados al proceso de enseñanza aprendizaje, específicamente con las relacionadas con el proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación. Este fue un estudio teórico analítico sobre epistemología de la investigación desde los enfoques: tradicional, moderno y posmoderno. Algunos de sus resultados fueron:

- Es de gran relevancia la concepción de docente sobre investigación a la hora de enseñar a investigar a los estudiantes universitarios.
- Hace falta propiciar espacios de reflexión sobre las posturas epistemológicas del docente sobre investigación y sobre los conocimientos previos de los estudiantes que pretenden formarse como investigadores.

Este trabajo aporta a este estudio aspectos conceptuales y teóricos con una nueva mirada paradigmática a las concepciones epistemológicas de los docentes en su formación investigativa.

La investigación denominada “Percepciones y supuestos sobre la enseñanza de la ciencia: Las concepciones de los investigadores” fue un estudio realizado en el 2010 por María Eugenia Alvarado Rodríguez y Fernando Flórez Camacho con la intención de Explorar y comparar las concepciones sobre ciencia que poseían los investigadores y profesores de ciencia en la Universidad Autónoma de México UNAM, con las posturas epistemológicas existentes sobre ciencia. Este fue un estudio de campo, de carácter comparativo y analítico, en el cual realizaron entrevistas al 5% de los Profesores de Investigación de ciencias de la UNAM, de los institutos de física, química, biología y matemática, encontrando lo siguiente

- En 3 de los 4 institutos afirmaron que prevalece la ciencia experimental sobre la básica.
- La trayectoria de la ciencia está más en lo declarado que en lo realizado.
- La masa crítica tiene solidez en la medida que se construya una tradición científica. Esto implica la consolidación de grupos de

investigación con líderes académicos que tengan claridad sobre el objeto a investigar y demás solidez conceptual.

- Sobre ciencia las concepciones fueron muy disímiles.
- La vinculación docencia-investigación, generó controversias de opinión sobre lo des vinculante.

Deja inquietudes para estudios posteriores sobre la enseñanza de las ciencias. Faltan estudios al respecto, relacionados con: ¿Cómo vincular la docencia con la investigación ya que esto no se refleja enseñanza?, ¿Cómo fortalecer la investigación educativa?

A este trabajo sobre concepciones y creencias del profesor, le aporta referentes sobre concepciones de ciencia que poseen los profesores investigadores, más el soporte conceptual de las posturas epistemológicas sobre ciencia.

José Miguel Garrido Miranda en 2010, realizó un estudio sobre “Creencias sobre el rol de las tecnologías de información y comunicación en la formación inicial de docentes: explorando las diferencias entre estudiantes y docentes universitarios”, cuyo objetivo principal fue “Analizar la relevancia de categorías descriptivas vinculadas al significado y al sentido que poseen las tecnologías de información y comunicación en el aprendizaje”; los cambios generacionales; la comunicación y uso de la información; el interés por usar TIC; las prácticas habituales con este tipo de tecnologías; las problemáticas que implican utilizar tecnologías digitales y; el papel de estas tecnologías en la conformación de la sociedad actual. La indagación realizada se inspiró en una mirada socio-constructivista del conocimiento, utilizando como estrategia de investigación fenomenográfica, en su diseño consideró la aplicación de un ciclo de entrevistas semiestructuradas de inicio y contrastación efectuadas a trece profesores/as y once estudiantes pertenecientes a la Escuela de Pedagogía de

la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (Chile). Los resultados alcanzados permitieron:

- establecer las creencias mutuas y específicas bajo la mirada de los 4 vectores: creencias instrumentales pesimistas y optimistas; y creencias socioculturales pesimistas y optimistas.

Los conceptos sobre creencias Instrumentales Pesimistas, Creencias Instrumentales Optimistas, Creencias Socioculturales Optimistas y Creencias Socioculturales Pesimista, son el aporte de interés para esta investigación, porque determinan una categoría con sus subcategorías para análisis hermenéutico.

Otro elemento derivado de las creencias, es la conciencia de pertenencia, propuesta en 2012 por Juan José Villalón Ogáyar, sociólogo de la UNED, Director del Instituto de Estudios Sociales Avanzados (IESA) quien realizó una investigación cuantitativa en torno a “las creencias sobre la pertenencia a grupos y sectores sociales”, interesante para este estudio, en el sentido de que la conciencia de pertenencia es derivada de las creencias generadas como miembro de una colectividad con identidad social, como para el caso lo es ser parte del selecto grupo de investigadores de una universidad, pertenecer a un grupo de investigación reconocido y categorizado por Colciencias y, más aún ser reconocido dentro la comunidad científica nacional y/o internacional.

En conclusión, en las anteriores investigaciones, tanto nacionales como internacionales, se encuentran diferentes elementos muy relacionados con la presente investigación, los cuales se han asumido como aportes importantes para su desarrollo, entre estos aportes, se pueden mencionar algunos: los procesos de formación en investigación, en las prácticas profesionales, las posturas epistemológicas del maestro investigador, la estructuración, la organización y simplificación que contribuyen a la labor del docente, el impacto

de las creencias que tiene el docente investigador sobre sus acciones y prácticas investigativas, así como también en la construcción de sus concepciones, los procesos de pensamiento del profesor y, sobre todo su praxis pedagógica e investigativa, implicando soportes de orden epistemológico y axiológico, también, el soporte teórico sobre concepciones, una categoría de análisis y un modelo de metodología afín con esta investigación.

1.4 OBJETIVOS.

1.4.1 Objetivo General.

Comprender el conocimiento que sobre investigación construyen un grupo de profesores a partir de su práctica docente en licenciatura en educación de las de las instituciones educativas superiores de la ciudad de Cartagena.

1.4.2. Objetivos específicos.

- ❖ Evidenciar el nivel de formación que sobre investigación tienen los profesores sujetos de estudio en torno a titulación, práctica docente investigativa e investigación propiamente dicha.
- ❖ Identificar las concepciones y creencias que sobre investigación han construido los profesores sujetos de estudio.
- ❖ Visibilizar el saber docente investigativo que subyace a las prácticas profesoraes de las licenciaturas en educación en Cartagena de Indias.

CAPÍTULO II

2. MARCO REFERENCIAL

En este estudio sobre el pensamiento del profesor, de acuerdo con concepciones significativas planteadas por autores como: Martin del Pozo, Piaget y Vigotsky, Pozo (2006) retoma los planteamientos de Piaget y Vygotsky para explicar la relación de estas dos posturas; según Piaget (1974, citado por Pozo, 2006), el conocimiento es un proceso de construcción individual, producto de la interacción entre el sujeto con el objeto y el medio, desde esta teoría, el conocimiento es producto de la actividad del sujeto, atendiendo a tres factores: la maduración, la experimentación física y la interacción social. Estos se desarrollan atendiendo a los principios funcionales a los que se refiere Piaget, en donde el individuo al adaptarse debe pasar por situaciones de equilibrio, desequilibrio y acomodación.

En esas posibilidades, factores y situaciones diversas se ven implicadas en procesos de estructuración, reajuste y cambio de sus estructuras mentales, dando lugar a una metodología de construcción de pensamiento individual o particular.

En suma, es fundamental para que el sujeto construya el conocimiento, sus concepciones, sus creencias, su sistema de valores, sus ideas sobre las cosas del mundo que lo rodea; gracias a ello el individuo reajusta y cambia sus estructuras mentales en interacción con su medio, en línea con la posición de Vygotsky (1978), quien le da un valor especial a la interacción del individuo con el medio social para que construya su propio conocimiento, puesto que el conocimiento no solo se construye en la interacción con el medio social, sino que es compartido por los grupos sociales, a través de herramientas culturales compartidas por estos. Para este autor, la cultura y el contexto social en el que

se desarrolla una persona son fundamentales en el aprendizaje y en la capacidad para desarrollar las funciones mentales superiores.

En consecuencia, las concepciones, las creencias y el conocimiento que posee una persona, en este caso el profesor, están mediadas por construcciones cognitivas y meta cognitivas más las interacciones sociales que realiza con otras, en una cultura o en contextos, y que se convierten en construcciones inicialmente personales y que pueden dar lugar a constructos sociales que le permiten explicar los problemas, fenómenos o situaciones del entorno donde interactúa (gráfica 1).



Gráfica 1. Conocimiento profesional (fuente propia)

2.1. El conocimiento del profesor.

| Los conocimientos y/o saberes profesionales de los profesores desde la perspectiva de Brommer (2005:23) incluyen “elementos teóricos, reglas empíricas y experiencia práctica”, más otros conocimientos científicos necesarios para el ejercicio de la profesión, en conjunto, estructuran el proceder del profesor y determinan su reflexividad, dada su naturaleza peculiar.

La universidad del siglo XXI exige un profesor investigador, creador y constructor de conocimiento, actor y gestor dinámico en el fomento, promoción y desarrollo del espíritu científico, crítico y reflexivo de los profesionales en formación, quienes serán líderes de la transformación social.

En la articulación de las funciones sustantivas investigación y extensión la universidad asume con responsabilidad su compromiso social, en un mundo cambiante e incierto, globalizado, demarcador de tendencias y nuevos desafíos; en ese contexto, el maestro investigador, empoderado de su función y de su relación permanente con la construcción de conocimiento, se compromete con la transformación de sus prácticas pedagógicas para que los procesos de enseñanza y de aprendizaje den real respuesta a las necesidades sociales.

Así, las Instituciones de Educación Superior, asumen el reto de mejorar la calidad educativa, buscando en primera instancia altos estándares del talento humano a su servicio, bogando por altos desempeños de sus docentes investigadores y generando espacios para reflexión pedagógica, como resultado de su formación en la misma área y en la de investigación.

Por lo anterior, en el campo de la práctica uno de desafíos constantes que enfrentan los profesores se refiere a la transformación de su conocimiento disciplinar, el ejercicio de pedagogización del conocimiento científico, para garantizar los aprendizajes durante la mediación en ambientes de aprendizaje. Para este menester, “el conocimiento profesional y el conocimiento práctico personal de los profesores debe ser de una manera que los estudiantes para profesores y los profesores en ejercicio sean capaces de comprender” (Tamir, 2005:5), esto facilita su trabajo en aula, potencia su capacidad enseñante, sus habilidades y destrezas como didacta, e impone repensar cada experiencia, induce mejoras curriculares y desborda altos niveles de aprendizaje. Mejora la calidad educativa.

El desarrollo actual del conocimiento didáctico del profesor en ejercicio y del formador depende, como ha sugerido Schôn (1987), de “las experiencias como formadores del profesor, seguidas de la reflexión de estas experiencias”, como se dijo antes, la importancia de identificar, fomentar y promocionar tanto el conocimiento disciplinar, profesional y personal del profesor, puesto que son diferentes, sin embargo en conjunto, configuran los diversos procesos mediacionales requeridos para cada ambiente de aprendizaje.

En estos sentidos, Abraham Magenzzo (2002), en su artículo "Investigación de la Práctica Pedagógica en el Contexto de las Reformas Curriculares", en línea con aportes de otros pedagogos críticos, Stenhouse (1985), Carr y Kemmis (1988), proponen al maestro como investigador de su práctica, modificador su rol y constructor de conocimientos, a partir de su práctica, como generador de ambientes de aprendizaje donde puede elaborar teorías, construir nuevos significados, solucionar problemas y contrastar con el saber teórico apropiado durante su formación disciplinar, profesional y autónomo.

El docente investigador que alcanza autonomía intelectual y académica, relaciona, realimenta y retroalimenta la teoría y la práctica, reflexiona su quehacer docente, es capaz de elaborar un discurso propio, es constructor conocimiento, es innovador. La reflexión sobre la práctica pedagógica, la estructuración de un discurso propio, son procesos de investigación cognitiva y meta cognitiva, estos procesos y competencias redundan en la potenciación y desarrollo de sus capacidades científicas, es generador de diálogo y discusión crítica, por tanto es un gestor pedagógico propositivo y transformador de la realidad educativa.

Así, la micro etnografía de aula se propone como una metodología a elegir, ésta, le permite cuestionar su propia enseñanza, estudiarla, contrastarla para mejorarla frente a los aprendizajes logrados, el maestro investigador, es

un observador de su labor y de la de otros, intercambia experiencias por sí mismo, establece diálogos, estudia su propio modo de enseñar, permite que otros profesores observen su práctica, e intercambia experiencias, se lee, relee y promueve este tipo de intercambios lectores. Reconstruye y resignifica su quehacer docente desde una investigación participativa para reconstruirse en lo conceptual, lo teórico y lo práctica.

Un gran reto que asume el profesor, empoderado del rol de gestor de conocimiento y transformador de realidades, está en escribir su propia práctica, sistematizarla para resignificarla, encontrándole nuevos sentidos, así, su condición como maestro también se transforma, está abierto al diálogo académico y con esto aporta a la construcción y reconstrucción del discurso pedagógico. Este ejercicio académico, en sí mismo, un método de investigación; que como acción académica, debe dar cuenta en el marco de la universidad de teorías y conceptos sólidos, circunscritos tanto en la ciencia como en lo curricular.

Ahora bien, Lee Shulman (2005) junto con Brommer (2005) plantean cuestiones relativas al contenido, el carácter y las fuentes de un conocimiento para la enseñanza, la práctica y normativa para la profesionalización de la docencia, sus propuesta están, en la implementación de una metodología de investigación de tipo descriptivo-experimental, en el que proponen, alcanzar los estándares sin imponer una estandarización.

En Colombia, Perafán (2001), desde su trabajo en la Universidad Pedagógica Nacional, se ha interesado en investigar sobre los procesos de pensamiento del profesor, siguiendo la ola de interés despertada sobre este tema desde los años setenta, interés centrado en describir y comprender las propias interpretaciones que del proceso educativo y de los procesos de enseñanza-aprendizaje en las aulas, mantienen los docentes; tema que identifica un considerable número de hipótesis y problemas educativos, cuya

importancia radica en proporcionar una comprensión adecuada de la naturaleza, el tipo y las funciones que cumplen los pensamientos, concepciones y creencias del profesor sobre y en la enseñanza.

La principal hipótesis sobre esta cuestión, señala que “los pensamientos del docente influyen sustancialmente en su conducta e incluso la determinan, mediando así significativamente sus acciones dentro del aula” (Clark y Peterson, 1989:445), así, la formación epistemológica del profesor, determina su docencia. Aflorando, lo paradójico, e una de las profesiones más antiguas del mundo, tan poco estudiada, y menos aún, la forma de pensar del maestro, cómo se construye el pensamiento del docente, su naturaleza y su ser identitario.

Una tarea que amerita una especial atención es la concepción, formulación y desarrollo de los currículos de formación de docentes, en esa construcción, se debe tener en cuenta el pensamiento de profesor como un aspecto o factor determinante en los procesos de enseñanza y aprendizaje, así se superan las hegemonías, las generalizaciones y el transmisionismo de contenidos y prácticas, para consolidar currículos más cercanos a la realidad, que den cuenta de las necesidades de formación, así, la formación epistemológica y disciplinar alcanzarán su importancia, dado que los pensamientos y las creencias de los docentes transformarán el currículo y su operacionalización en las dinámicas formativas.

Los currículos para formación de formadores, repensados y contruidos tomando en cuenta el pensamiento del profesor, impactaría en la forma en el maestro en formación aprende a planificar su práctica, calificada como: “los investigadores conceptualizan la planificación del docente de dos modos diferentes: en primer lugar, piensan en ella como un conjunto de procesos psicológicos básicos por medio de los cuales una persona representa el futuro, pasa revista a medios y fines, y construye un marco o estructura que le sirva de

guía en su actividad futura; en segundo lugar, los investigadores definen la planificación como “lo que hacen los docentes cuando dicen que están planificando” (Clark y Peterson, 1990:444).

Desde esta perspectiva psicológica, los docentes durante los diferentes modalidades de planeación desarrollan actividades cognitivas tales como: “estructurar, organizar y administrar lapsos de tiempo limitados de instrucción en el aula” (Clark y Peterson, 1990:445). Igualmente, Yinger (1977) afirma, que los docentes desarrollan como actividad cognitiva la planificación y la simplificación como recurso para abordar de manera “exitosa” la complejidad del aula. Dicha simplificación está relacionada con la necesidad de control de conductas y actividades que el docente presupone necesarias en las aulas, como condición para el buen rendimiento académico de los estudiantes. De este modo se puede decir que guarda relación con la formación disciplinar y práctica, ya que la planificación como parte necesaria dentro del desarrollo de una clase, tiene inmersas consigo características que reflejan la personalidad del maestro, teniendo en cuenta que son procesos psicológicos como por ejemplo: la estructuración, la organización y simplificación que contribuyen a que su labor como docente se dé de una forma más eficaz, lo cual automáticamente se refleja en el control y desarrollo de su práctica pedagógica.

Es necesario comprender que la efectividad del proceso formativo del docente en los modelos de pensamientos hegemónicos, en sus múltiples expresiones, se manifiestan no sólo en los sentidos atribuidos conscientemente a su acción, sino también, en los sentidos que se mantienen tácitamente como orientadores de tales acciones. Es cierto que tanto los procesos de pensamiento como los contenidos del mismo mediatizan la acción del docente en el aula, se hace necesario preguntar, entonces, por la manera como la identificación de procesos y contenidos de pensamiento en la planificación, han de modificar la concepción investigativa en las instituciones educativas formadoras de docentes. La modificación es necesaria, por cuanto se trata de

crear espacios investigativos en los procesos formativos, para desarrollar una serie de competencias de “reflexión en la acción” (Schön, 1992) que posicionen a los futuros docentes como prácticos reflexivos frente a su propio saber y frente a las condiciones sociales, culturales, psicológicas y epistemológicas que lo hacen posible y válido.

En ese sentido, se puede relacionar con la formación epistemológica y disciplinar, debido a que el proceso formativo consciente e inconscientemente involucra una serie de reflexiones en cuanto al proceso de pensamiento y a su vez al contenido de este, lo que se evidencia indiscutiblemente en la práctica, en el sentido de esta, creando espacios de modificación y planificación acerca de la investigación en las instituciones formadoras de docentes.

Se requiere, en consecuencia, de una concepción y práctica investigativa que permita identificar, caracterizar, ubicar y orientar las diversas formas de pensamiento práctico de los docentes. Así mismo, que cree espacios de formación específicos en los cuales se favorezca el desarrollo de competencias investigativas, que comprometan la reflexión y sistematización permanente de su práctica. Para ello, hay que tener en cuenta que el pensamiento práctico del docente considera su historia académica, personal, social y hasta familiar; este histórico influye en la configuración teórica y operativa de su ejercicio pedagógico.

Relacionar entonces, la formación disciplinar y profesional con la práctica, es una invitación a instruir a los docentes en lineamientos epistemológicos de orden investigativo, esto facilita la forma como implementan y desarrollan su práctica pedagógica, la reflexión y sistematización consecuentes, pues a partir de esta, se pueden conocer las debilidades y fortalezas en el proceso de planificación y formación.

La planeación educativa que realizan los docentes obedece a principios aprendidos durante su formación como profesionales, como también a

construcciones particulares, totalmente subjetivas; esto implica que, independientemente del tipo de planeación que se desarrolle por prescripción institucional o personal, el profesor realiza una planeación dirigida por principios tácitos y explícitos, contruidos a través de histórico cotidiano. La variedad de estos principios prácticos se debe, en parte, a que “la índole de la tarea realizada durante el periodo proactivo de planificación cambia con la experiencia docente específica de cada situación, al modificarse las exigencias de la tarea para el docente, cambia también la índole de la preparación adecuada” (Clark y Peterson, 1990:472), configurados dentro del sistema de valores que también es su construcción histórica.

Es decir, que la complejidad y variedad de interacciones en el aula, comprometen la construcción de los principios de planeación de la práctica pedagógica de docente en una actividad permanente, cambiante, que no niega la posibilidad de la improvisación soportada en su experiencia histórica. En ese entorno, el maestro relaciona la formación disciplinar y práctica, como quiera que, la planeación es un proceso educativo pensado, basado en reflexión; un proceso aprendido en la formación académica del docente, bajo bases teóricas determinadas por la universidad; en la práctica, se evidencian las modificaciones a la práctica que son la sumatoria de los aspectos mencionados, del contexto particular, de las necesidades emergidas de este, más los conocimientos cotidianos o conocimiento base, que el docente retroalimenta a través de sus experiencias.

Los investigadores han definido los pensamientos del profesor en la enseñanza interactiva como “la forma en que estos piensan cuando interactúan con los alumnos en el aula y las decisiones que los llevan a modificar sus planes o conductas dentro de la misma” (Clark y Peterson, 1990: 475), es decir, los contenidos del pensamiento del profesor cuando interactúa con los estudiantes y el tipo de decisiones que toma en esos momentos. Así, han sido identificados algunos procesos cognitivos que mantienen los profesores

durante la enseñanza interactiva, los cuales han sido descritos fundamentalmente como procesos que reflejan cómo piensan ellos, a diferencia de los contenidos que reflejan en qué piensan. Se cree, en ese sentido, que los profesores durante su interacción con los alumnos perciben, interpretan, prevén y reflexionan sobre aspectos específicos de su enseñanza.

De tal forma se relaciona con la formación epistemológica y práctica, puesto que el pensamiento del profesor no sólo es estructurado sino también interactivo, lo cual implica que se va modificando en la medida de esa interactividad, durante sus prácticas pedagógicas en los diversos contextos de aprendizaje, por tanto, se puede pensar que a partir de esas interacciones se puede configurar un idea de cómo piensa el docente a través de la reflexión, la interpretación y la creación de nuevos espacios de prácticas.

Sin embargo, Wittrock (1990) deja claro que los investigadores se han dedicado a presentar fundamentalmente los porcentajes de los pensamientos interactivos de los profesores por categorías de análisis, esto evidencia que la falta información y comprensión histórica sobre las razones por las cuales los profesores privilegian ciertos contenidos en su praxis.

Uno de los procesos cognitivos comprometidos en las praxis de aula, en la interacción del maestro con sus alumnos, lo constituye “la toma de decisiones por parte del maestro”, a propósito Marland (1977:124), han estudiado este aspecto llegando a definir como: “decisión interactiva una elección consciente que realiza un profesor entre una u otra forma de actuar, en un momento específico de su interacción con los estudiantes”; Perafán (2000:157) ha podido evidenciar que “en reiteradas ocasiones, el profesor puede cambiar de método, incluso de referentes epistemológicos, sin saber que lo está haciendo, como respuesta a una demanda de la complejidad de las interacciones en el aula”. Esto evidencia la capacidad, a veces inconsciente del maestro de improvisar en su praxis, fundado en los saberes adquiridos y

construidos en su formación epistemológica y disciplinaria; sin embargo, las investigaciones realizadas al respecto no lanzan claridad del por qué el docente aún sin darse cuenta modifica sus bases metodológicas y epistemológicas acerca de la forma de enseñanza, involucrando su conocimiento dificultando diferenciar la forma de pensar del profesor.

Los investigadores sobre esta temática han identificado, estudiado y definido un cierto tipo de conocimiento proposicional que mantienen los docentes, como un conjunto de teorías y creencias implícitas y explícitas que mediatizan su acción cotidiana de aula. Según estos investigadores, en “la acción del docente se encuentran impresas las huellas de su pensamiento” (Pérez y Gimeno, 1990: 25). Ese pensamiento es fundamentalmente un tipo de comprensión e interpretación, con la cual el docente representa las situaciones cotidianas en el aula. Estas interpretaciones no obedecen exclusivamente a un tipo de conocimiento profesional aprendido por el profesor durante sus años de formación universitaria, por el contrario, ellas obedecen a un conocimiento de tipo práctico mucho más amplio, que involucra principios construidos y/o interiorizados por el profesor durante sus historias personales y profesionales.

Esta nueva orientación ha permitido ampliar el horizonte de búsqueda en la perspectiva de las teorías y las creencias. Se ha investigado, por ejemplo, acerca de las creencias que sobre la naturaleza de la ciencia, la enseñanza y el aprendizaje mantienen los profesores y en qué sentido tales creencias median o determinan su labor cotidiana de enseñanza.

Por otra parte, se ha identificado e interpretado el pensamiento del profesor como un conjunto de filtros que determinan el sentido de las reformas educativas locales y/o internacionales. Para el propósito que nos ocupa, estas investigaciones acerca de las teorías y creencias del profesor, fundamentalmente las referidas al paradigma alternativo, constituyen un material históricamente significativo. En consecuencia, se relaciona con la

formación disciplinar y práctica, puesto que se habla de un conocimiento proposicional que no hace referencia a un tipo de conocimiento aprendido en la formación del docente, sino a un conocimiento aprendido de la experiencia de la mediatización de la vida cotidiana con la práctica, es un conocimiento muy amplio que soporta la manera como el docente tiene la habilidad de modificar la forma como enseña en su quehacer pedagógico.

Con relación al concepto de creencia, la mayoría de investigadores han aceptado directa o indirectamente las definiciones derivadas de la obra de Dewey (1989), según la cual una creencia puede ser un tipo de pensamiento tácito e irreflexivo, que puede ser verdadero o falso, pero del cual el sujeto que lo mantiene no puede dar cuenta discursivamente. El otro sentido general que atribuye Dewey al término creencia es el de pensamiento reflexivo. Para este autor “lo que constituye el pensamiento reflexivo es el examen activo, persistente y cuidadoso de toda creencia o supuesta forma de conocimiento a la luz de los fundamentos que la sostienen y las conclusiones a las que tiende.” (Dewey, 1989:25).

Otros referentes para la conceptualización del término creencia podrían ser, por una parte, el sentido atribuido por Tobin y Lamaster (1995:226), quienes afirman que “una creencia es un tipo de conocimiento que es viable en tanto que faculta al individuo a lograr sus propósitos en circunstancias específicas”. Para estos autores, el sistema de creencias en un maestro, es de tal complejidad que aunque no sean conscientes de ellas, juegan un papel integral en la generación de la acción. Por otra parte, Perafán (1996) realiza crítica al concepto generalizado de creencia como pensamiento deshilvanado y como pensamiento no viable; llama la atención acerca del peligro que conlleva el mantener una concepción estrictamente positivista del término creencia. En este sentido, se relaciona con la formación epistemológica en cuanto a la connotación y concepción de creencia, puesto que existen variables pensamientos fundamentados acerca de creencias, esta es denominada como

algo tácito e irreflexivo que puede ser cierto o falso pero es lo que se cree. También se dice que es un conocimiento seguro y que logra ser parte primordial en el docente, aunque cabe resaltar que actuar sobre o con base única y exclusivamente bajo creencias, puede ser peligroso.

Según Dewey (1989:25-26), el pensamiento reflexivo “incluye un esfuerzo voluntario y consciente para establecer la creencia sobre una firme base de evidencia empírica y de racionalidad”. Esta percepción de Dewey sobre el pensamiento humano es restrictiva, sin embargo, en las concepciones curriculares clásicas como las derivadas de los paradigmas conductistas y cognitivista se observa su influencia. Por una parte, en la concepción conductista este tipo de pensamiento se presenta como sistema de leyes naturales y/o racionales y trascendentales que regulan la conducta del profesor. Por otra parte, en las concepciones cognitivistas clásicas, este pensamiento aparece como una construcción de principios generales de acción, pertenecientes a los sujetos. Dichos principios se manifiestan con cierta independencia de los contextos y más relacionados con la actividad psicológica del sujeto.

El pensamiento del profesor se presenta como una interpretación actual, relacionada con el tiempo y contexto específicos; e igualmente, referida de manera relativa a la historia formativa del profesor. Los diferentes contextos y el posicionamiento relativo de los sujetos en su interior, dibujan el tipo de creencia que cada profesor mantiene en relación con fenómenos educativos particulares, como aquellos referidos específicamente a la enseñanza. La formación del docente debe darse en espacios académicos que vayan, entonces, de la identificación de principios profesionales complejos (reconocidos en la investigación específica de la acción del docente en ambientes reales), a la ubicación y orientación de las diversas y posibles formas de posicionamiento del docente en los diferentes contextos. Se cree que la investigación del pensamiento del profesor, pone en evidencia la

necesidad de preparar a los futuros docentes para ser capaces de reconocer la génesis de su propio pensamiento y las determinaciones que éste impone al sentido orientador de sus prácticas de enseñanza. De ahí que, se relacione con la formación disciplinar y práctica a sabiendas de que el contexto es un ente fundamental en la formación profesional de todos los docentes, por tal motivo al momento de su formación es importante ubicarlos en espacios reales en los cuales logren identificarse y entender la complejidad de la práctica. Es importante tener en cuenta que la investigación del pensamiento del profesor con lleva a una reflexión inmediata del origen del conocimiento de este, en concordancia con Clark y Peterson (1990:530), “si la teoría implícita de los docentes sobre los alumnos o su imagen mental de la enseñanza eficaz son opuestas a las incorporadas a un nuevo plan de estudios o a un método experimental de enseñanza, es improbable que pongan en práctica la innovación con gran entusiasmo, minuciosidad y constancia”. Este aspecto es corroborado por estudios como los de Yerrick (1997), cuyo trabajo revela que las políticas de Estado, cualquiera que ellas sean e independiente de su orientación y sentido, pasan, antes de ser aplicadas, por el tamiz de las creencias que los profesores mantienen acerca del cambio educativo y la enseñanza en general. En ese sentido se relaciona con la formación epistemológica disciplinar y práctica, teniendo en cuenta que las teorías epistemológicas acerca de la formación y la puesta en práctica del docente son en muchas ocasiones de naturaleza no variable, lo que hace que la experiencia de la práctica no sea innovadora y creativa, sin embargo, en otras investigaciones hacen eco en la importancia del cambio educativo, ya que cada currículo es analizado y modificado desde las creencias de los profesores.

2.2. Concepciones del maestro investigador.

La manera como se asume la investigación en la educación invita a investigar sobre las subjetividades del ser humano que son evidenciadas en su accionar,

en su lenguaje, en su manera de interpretar sus realidades e interacciones con el medio. En este trabajo interesa entender las prácticas investigativas de los maestros de las licenciaturas de la ciudad de Cartagena, partiendo de una comprensión de sus concepciones sobre la investigación.

El reto que ha asumido la educación actual está en mejorar la calidad del docente en su desempeño como investigador, redefiniendo la concepción investigativa, tomando el modelo de enseñar a pensar a los estudiantes unidos a la investigación.

El conocimiento profesional de los docentes debe formarse en un complejo y prolongado proceso de conocimiento en la acción, de reflexión en y sobre la acción, saber, saber pensar y saber investigar, así, “el conocimiento relevante para orientar la práctica del docente en el aula, cuando se propone facilitar el desarrollo de la comprensión en sus alumnos, surge y se genera en la reflexión sobre las características y procesos de su propia práctica, en todas las dimensiones de su amplia aceptación: diseño, desarrollo y evaluación” (Schon, 1993:119). Es evidente que se relaciona con las categorías práctica investigativa, metodológica y planeación de la investigación, que se proponen en este estudio, ya que el docente busca de una u otra forma el desarrollo de la comprensión de sus alumnos de una manera sencilla, utilizando sus métodos aprendidos o contruidos en su histórico o dimensiones apropiados que faciliten la reflexión del proceso.

Por lo anterior, se requieren profesores investigadores capaces y preparados que no solamente conozcan y mejoren contenidos científicos, sino también posean una formación, capacitación, y competencia en el manejo del discurso pedagógico-investigativo, para de esta manera, guiar y orientar a los estudiantes a identificar sus falencias e invertir en el logro de los cambios y transformaciones esperadas en la competencia investigativa.

Algunos estudios relacionados con las concepciones del maestro en el ámbito investigativo, tienen en cuenta que el compromiso del docente está en cumplir no sólo su función de docencia sino también su función investigativa, como afirma (Saldarriaga, 2003:261) “la investigación es la motivación que desarrolla el conocimiento y va en búsqueda de lo desconocido a través de lo conocido, sirviéndose de la observación, de la experimentación, de la indagación del pasado, pero también de la razón”; conceptualizando así la investigación como la actividad fundamental de la docencia, la cual establece una interrelación con el quehacer del proceso enseñanza-aprendizaje. En consecuencia, el docente investigador está obligado a crear y propiciar un clima investigativo en procura del proceso educativo, ya que el maestro para realizar la investigación debe indagar conceptos del pasado interrelacionándolos con los conceptos previos, haciendo énfasis en las categorías metodológica y epistemológica de las concepciones de investigación.

En esta línea de pensamiento están Porlán, Rivera y Martín del Pozo, referenciados por (De la Cruz, 1998), quienes distinguen tres perspectivas en el estudio de las concepciones: la constructivista, para la que las concepciones sean al mismo tiempo “herramientas” para interpretar la realidad y conducirse a través de ella, y barreras, que impidan adoptar perspectivas y cursos de acción diferentes; en su mayoría, las concepciones de los profesores son congruentes con una cultura tradicional en la que fueron formados y aún están lejos de los planteamientos sociales, constructivistas, críticos que explican los modelos alternativos, por lo cual se les hace difícil experimentar las nuevas propuestas., Por consiguiente el maestro actualmente se rige por una cultura tradicional; la cual el investiga, pero no tiene una teoría clara que respalde ese conocimiento; por lo tanto se le hace difícil teóricamente y prácticamente enfrentarse a los nuevos parámetros investigativos que les presenta su medio; planteando la categoría epistemológica en las concepciones de investigación.

Por otra parte, para Porlán (1997), el conocimiento profesional sería el producto de una aproximación de saberes epistemológicamente diferentes, generados en contextos no siempre coincidentes, que se manifiestan en distintas situaciones, profesionales y no profesionales. Parte de la hipótesis que plantea, es que una parte importante de las concepciones y actuaciones de los docentes reflejan una determinada visión epistemológica, estas visiones epistemológicas en un sentido amplio, incluyen al conjunto de ideas y de formas de actuar de los profesores, las imágenes de la ciencia, las ideas de sentido común sobre el aprendizaje o la manera como se desarrollan los contenidos en el aula. En otras palabras, se encuentra estrechamente relacionado con las categorías epistemológicas y práctica, ya que en este se refleja la historicidad del conocimiento profesional que posee el maestro sobre investigación, a través de los diferentes contextos por los que ha pasado por medio de su práctica.

No obstante, en Colombia investigadores como Perafán Echeverry (2004) en su tesis doctoral “La epistemología del profesor sobre su propio conocimiento profesional” aporta elementos importantes sobre las concepciones investigativas, por cuanto presenta los fundamentos, los orígenes y el desarrollo de la línea de investigación sobre el pensamiento y el conocimiento profesional del profesor, y propone la integración de por lo menos cuatro discursos epistemológicos contemporáneos en un concepto particular llamado epistemologías del profesor, que da cuenta del saber, ya no de la ciencia, sino del saber particular del maestro. En cuanto, a esto se relaciona con la categoría del saber disciplinario y epistemológico, puesto que el maestro toma un conocimiento profesional del pasado y actual, validando un nuevo conocimiento a partir de lo que ya conocía obteniendo un ideal más claro.

Respecto a esto, según la Unesco “la investigación es uno de los pilares que hace posible los encuadramientos de sus componentes, porque en ella recae la conexión de la universidad con el mundo” (UNESCO, 1998); en otras

palabras, la investigación es el camino que utiliza el docente para construir, desarrollar y socializar los nuevos conocimientos que se constituyen en fuente de progreso y desarrollo de los saberes (Perez Lindo, 2005)

Para que el docente pueda cumplir con su misión de transformar la realidad social, es importante que desarrolle su desempeño investigativo, para esto se requiere de docentes capaces y preparados, que no solo conozcan el contenido de la investigación de su campo profesional sino que además tenga la formación y la capacitación para solucionar los conflictos, problemas del hombre y la sociedad mediante el discurso de la pedagogía-investigativa. En este caso el docente no solo debe basarse en teorías sino que debe aplicarla de manera práctica en su medio educativo y en la sociedad como tal, por lo cual se relaciona a las categorías donde se aborda el problema y se presentan los resultados.

En cuanto a esto Aristizabal señala que “el docente debe vincularse a la función investigativa, dado su ejercicio profesional en la creación y constitución de las prácticas investigativas dentro y fuera del aula, tomándolo como un espacio de reflexión donde convergen una serie de significados, signos, símbolos, valores y actitudes que permiten el entendimiento investigativo con los demás integrantes que hacen parte de este proceso” (Aristizabal, 2006:46). Este proceso complejo de la investigación generalmente no es asumido por el docente, sino abordado como resultado de su rol normal en el proceso de adquirir la información y el conocimiento investigativo, evidenciando en esta, concepción la categoría metodológica y disciplinar, aplicada en los resultados. Al respecto Dilhes, (2005:82) opina: “la investigación como entidad compleja se desarrolla, se reproduce y se regenera el mismo a partir de los contextos y las condiciones personales y profesionales de los docentes”.

Es evidente que el maestro debe interactuar entre la investigación y su medio, construyendo conocimientos investigativos y espacios reflexivos que le permitan tener un mayor entendimiento de la información, dando paso a

saberes prácticos y metodológicos en el abordaje del problema y presentación de resultados del proceso de investigación.

Es por esto que cuando se habla de la construcción del conocimiento investigativo que realiza el docente, se tiene presente la importancia de su actividad mental constructiva que según Diles, H (2005) la conceptualización de la investigación se presenta como una construcción propia dentro del sujeto que lleva a cabo los resultado de las interacciones entre su disposición interna, el contexto cultural y social, que le permite organizar, interpretar y reestructurar el conocimiento con la experiencia y la información que recibe de diversas fuentes, en lo que respecta que existe un método pertinente, en este caso la construcción propia del conocimiento dentro del sujeto, lo cual le permite llevar a cabo un resultado propio que ha adquirido dentro del contexto cultural y social y por ultimo reestructurar su conocimiento llevándolo a la experiencia, a partir de lo que ya sabe y lo que obtiene al investigar, tomando un rol profesional y dando paso al desarrollo de saberes metodológicos, prácticos y epistemológicos.

En efecto la realidad del docente es asumir un nuevo rol profesional de acuerdo a su formación, por lo tanto carece del conocimiento y manejo pedagógico; además de la carencia de capacitación y formación en investigación que es otra parte esencial de las exigencias actuales en la educación. Por consiguiente todo docente debe tener un buen soporte práctico y metodológico, es decir que debe tener una buena formación pedagógica a través de capacitaciones para responder ante las exigencias que debe enfrentar en el ámbito educativo y social.

Por lo tanto, se encuentran maestros transmisores de conocimientos disciplinarios que desconocen las facilidades que brinda el manejo de los componentes pedagógico como es la investigación; es así como se encuentran docentes transmisores de conocimientos disciplinarios, como también docentes

teóricos y desfasados que descartan la investigación como el motor integrador en el proceso de aprendizaje (Foucault, 1984).

De tal manera que los docentes se enfatizan en la transmisión de conocimiento o teorías pero no profundizan en la investigación como tal, conduciéndonos en el planteamiento de las categorías epistemológica y metodológica de las concepciones de investigación.

Por otra parte el docente que apoya y orienta el proceso investigador con otros docentes y estudiantes, tienen la posibilidad de convertirse en un ser creador, constructor y re constructor del conocimiento, a través de la experiencia directa que ofrece cada una de las etapas de la investigación y de los resultados propios del mismo; Puesto que tanto el docente como el estudiante en conjunto adquieren conocimiento a través de la experiencia previa y de esta manera construyen y reconstruyen nuevos saberes.

Así mismo el buen maestro investigador es consciente de la transformación, el cambio y el avance del conocimiento cada vez que se realiza nuevos hallazgos en su trabajo investigativo; además está en capacidad de guiar con precisión y con autoridad el proceso de aprendizaje de los estudiantes, ya que es él quien desarrolla el conocimiento (Tejada, 2000). Por ende el maestro es quien se encarga de organizar la información que recibe al estar en interacción con la investigación; participando esta información a los estudiantes de una forma más clara y precisa, con el fin de actualizar los cambios que se hacen a nivel educativo, como consecuencia se relaciona al saber metodológico y practica investigativa ya que Plantea la investigación y asume el problema de investigación arrojando resultados.

Teóricos críticos de la corriente australiana desarrollan la idea del “docente investigador” como “aquel que realiza la investigación desde la práctica investigativa, referido en las diferentes formas y situaciones desde donde se da o se produce el conocimiento, en escenarios en donde se origina la construcción de la investigación” (Carr & Kemmis, 1988:77). Es en la

práctica pedagógica, donde el docente construye su conocimiento modela sus concepciones y creencias, en su praxis investigativa prima lo teórico, lo metodológico y lo contextual para que pueda con suficiencia abordar el problema de investigación.

Como bien lo dice Perafán G, (2005), es necesario conocer el pensamiento del profesor porque este representa sus estructuras internas, las cuales se reflejan en sus prácticas, para el caso de este estudio interesa conocer, develar y comprender sus concepciones sobre investigación, en un intento por entender sus prácticas investigativas y metodologías en el abordaje del problema. Ahora bien, complementando a Perafán con la postura de Carr (1999), en el pensamiento del profesor subyacen las prácticas del maestro, las cuales sólo son posibles de ser comprendidas, referenciadas en las concepciones e intencionalidades de aquel, en el marco de cada contexto, de acuerdo con las dimensiones sociales y culturales que se desarrollan en este. Ahora, independientemente de cómo se denomine esta base de conocimientos y significaciones de los sujetos, en este caso los profesores que investigan, se constituyen como “organizadores implícitos referidos a creencias, significados, conceptos, proposiciones, imágenes mentales y preferencias que influyen tanto en la manera de percibir la realidad como en las prácticas que implementan” (Moreno & Azcarate, 2003:270).

Se resalta, en estos acercamientos teóricos, las relaciones entre las subcategorías práctica y metodológica de la categoría concepciones, como quiera que el maestro para poder entender de una manera precisa su práctica investigativa, tiene que involucrarse dentro del contexto en el que vaya a desarrollar su práctica, apoyado en herramientas que le ayuden a percibir la realidad del problema que va a abordar en sus prácticas pedagógicas.

Por lo tanto, en esta interrelación en la que es partícipe el docente investigador, se constituye en un contexto que se construye y se reconstruye en el marco de la investigación, mediante la asociación de experiencias que

van más allá del conocer, donde se manifiesta y reorienta su conducta profesional. Razón por la cual es necesario motivar la reflexión del docente con base en las interrelaciones que se dan su práctica pedagógica investigativa (Inbemon, 2000). Por esta razón, se puede decir que el maestro construye su propio conocimiento a partir de la experiencia, llegando a una reflexión de su quehacer pedagógico, relacionándolo con las concepciones y metodología del proceso investigativo.

Por consiguiente es importante resaltar que “los docentes investigadores tienen la responsabilidad de construir su propio conocimiento, que no puede ser construido por otros, pues se considera una construcción propia e interna del docente, que en ocasiones puede ser facilitado por ajustes externos” (Nickerson, Perkins & Smith, 1990:47), de manera que el maestro como sujeto epistémico construye su propio conocimiento a partir de sus propias experiencias y de su cultura, en otras palabras, es una construcción interna de cada individuo, desde la perspectiva epistemológica.

De modo similar el docente debe orientar sus conocimientos investigativos hacia la construcción de su propio saber pedagógico, competencia que según Foucault (1984) debe aprovecharse de nuevos saberes para construir nuevos discursos investigativos que tengan los elementos necesarios para verificar la investigación.

La preparación y la formación del docente universitario obligatoriamente deben estar acompañado de una práctica pedagógica y una producción investigativa, que le permiten determinar la calidad de su labor profesional en relación con la conceptualización que este tenga de la investigación (Cruz, M. A. de la, 2000), por lo cual, el objetivo último de cada docente es mejorar su praxis mediante la investigación y la constante formación pedagógica y científica del área, pero esta formación es subjetiva, solo él y el contexto influyen en la construcción mental del conocimiento, rigiéndose por pautas que

le permitan establecer la mejor relación entre los saberes y las concepciones como también, con la metodología de la investigación.

Por cierto, el proceso de investigación muestra que las concepciones de los profesores, que están ligadas a una cultura tradicional en la que fueron formados y a la enseñanza que recibieron, evidenciando una aparente concepción constructivista; algunos se muestran más constructivistas en pensamiento que en acción, lo que indica que estas concepciones están fuertemente influenciadas por las experiencias de aprendizaje que han experimentado en sus procesos de formación docente, sin descartar la necesidad de reflexionar sobre las prácticas en el aula de los docentes. Ante esto la labor que desarrollan los maestros, formados bajo currículos tradicionales, muestran que la categoría epistemológica, determina la acción en la práctica investigativa, a diferencia de otros que resaltan más la acción, en donde se fundamenta la práctica, y en sí misma, es la forma de reflexionar sus prácticas investigativas en el aula.

Cabe anotar que la función del docente no solo está en la mediación pedagógica en el aula, dar o dictar clases, el fin último es de cumplir con su rol de docente investigador, reconociendo la incertidumbre de hoy, respecto legado histórico y de la exigencia educativa prevista para generaciones futuras.

2.3. Las creencias del profesor

El término creencias significa hoy en día estar en la posesión de una verdad que determina las acciones y forma de actuar del sujeto tanto de forma positiva como negativa. Es decir, incide en el ser humano principalmente en la generación del pensamiento, opciones, aptitudes y actitudes, dada su cultura.

“El valor que el docente concede a una creencia, determina el significado que la educación tiene para él”, según Brody y Day (1993:5); Davies en el mismo año, propone en el campo educativo que determinar las creencias se

fundamenta en experiencias personales, sociales -incluye las educativas-, a partir de vivencias en contextos y realidades, así las creencias están sustentadas en esa diversidad de conocimientos adquiridos.

Ampliando lo anterior, King, Shumow y Lietz (2001:96) indican que cuando el docente trata de elaborar una creencia, se asume para el caso, en el orden de lo investigativo, se “enfrenta en ocasiones a una determinación negativa, debido a las inconsistencias que estos tienen sobre su enseñanza práctica, la pobre adquisición y estabilidad de los conocimientos y la inestabilidad de las habilidades metodológicas”. Sin embargo, “la mejora del conocimiento y de sus habilidades ayudan de manera positiva en la creación, asentamiento, elaboración y reformulación de las creencias investigativas”. (Clarke y Hollingsworth, 2002:951).

Se infiere, que la construcción de las creencias investigativas por parte del docente universitario motiva los aprendizajes para superar los obstáculos epistemológicos derivados del proceso de formación y de la misma experiencia en el área.

Ahora, si se facilita el desarrollo profesional del docente universitario, si se oportunidades para crecer disciplinar y metodológicamente, se promueve el afianzamiento de sus creencias investigativas. Este proceso significa para los profesionales universitarios experimentados confrontación, una constatación sobre sus creencias investigativas, las formadas durante su carrera profesional, si están bien cimentadas, les asegura su continuidad en su formación pos gradual y serán validadas en el campo de las prácticas pedagógicas investigativas.

También, es un acto cautivador porque implica “la necesidad de la atención de los sentidos por parte del docente universitario, ya que amerita una total atención en la búsqueda de las bases que van a sustentar las creencias investigativas que se han generado y las que se van a generar” (Domingo y Fernández, 1999:25)

Quintana (2001) define el término creencias personales como “la actitud de quien reconoce algo verdadero”, este concepto peca de escaso, ya que puede haber creencias que sean aceptadas como tal aun siendo falsas y por otra parte, puede haber una construcción mental basada en la experiencia previa que el docente universitario tiene y que determina su construcción (Pajares, 1992), si esta construcción resulta ser errónea, la creencia que construya en el orden de lo investigativo también lo será.

El concepto de creencias es un “esfuerzo para alcanzar la realidad sin pasar por la democratización, ni la racionalidad empírica” (De la Pineda, 1994:34), es decir, la creencia sobrepasa los límites de lo moral o lo conveniente de las experiencias vividas, entonces, emergen procesos de elección, resultado de la intuición, la duda y la confrontación no esperada por el docente universitario.

Lewis y Passa (1998:17) señalan que los elementos generadores de las creencias adquiridas en la formación están basados en la organización de la cultura, la orientación corporativa y la prioridad en la planificación de los programas. Estos autores consideran que las creencias investigativas emanan de:

- “La razón, el conocimiento: la creencia supone siempre un elemento de conocimiento intelectual
- El sentimiento, el deseo: la creencia responde no solo a un conocimiento, sino también a una convivencia, a una necesidad.
- La influencia de la sociedad y la cultura ambiental: a la creencia se llega desde un impulsor interior, pero de hecho, esto no se llevaría a efecto si no fuera por la mediación de la cultura social, con sus funciones de inculturación y aculturación de los individuos.

- La voluntad de creer del propio individuo: el individuo es muy influenciabile”

Sobre estos fundamentos, que son aplicables a la configuración de una creencia investigativa, es posible suponer que esta es intuitiva, personal, diversa y variable: intuitiva porque la guían la conjunción del conocimiento racional y los elementos tanto racionales como irracionales; es personal, porque aunque se pueda producir dentro de un grupo social determinado, es el propio hombre el que al final decide su proceso, asentamiento, cambio o rechazo, de ahí que sea variable (Kleine y Smith, 1987), y diversa.

Un aspecto para agregar a los anteriores, en cuanto concierne a la configuración de una creencia en investigación, sería el aspecto reflexivo, cultivado o no, como un ejercicio discreto, dependiente de una conjugación entre subjetividades y racionalidades de cada individuo, que en el profesor investigador, debe ser obligado, dada su naturaleza tanto como maestro y como investigador.

Este aspecto suscita, posiblemente, los cambios en la construcción de las creencias, investigativas del docente universitario, para el caso de este estudio. Las creencias investigativas que tiene su origen indudablemente en lo formativo y en lo experiencial, son el “mejor indicador de las decisiones de carácter educativo que el docente universitario toma” (Pajares, 1992:312). Sin embargo algunos autores opinan que aunque no es imposible que las creencias cambien, si es difícil lograrlo, pues “los cambios que se dan en el docente no se producen en momentos puntuales, sino que se dan a lo largo de toda la carrera profesional pudiendo suceder de distintas formas, lo cual puede provocar que la creencia no sea modificada” (Beijoar y De Vries, 1997:233; Joram y Gabriele, 1998:180).

En cuanto a las posibles modificaciones en las creencias, para Clark y Hollingsworth (2002:958) el cambio que los docentes universitarios experimentan está abierto a múltiples interpretaciones, pudiendo asociar cada

uno de ellos a un modelo de desarrollo personal. Las interpretaciones que proponen son:

- “El cambio como formación: el cambio es algo realizado por el propio profesor.
- El cambio como adaptación: el profesor cambia como respuesta a alguna circunstancia.
- El cambio como desarrollo personal: el profesor produce modificaciones en sus habilidades o estrategias.
- El cambio como reforma local: se cambia algo por razones de crecimiento personal.
- El cambio como reestructuración sistemática: los profesores representan en sí mismo las modificaciones políticas del sistema.
- El cambio como crecimiento o aprendizaje: la actividad profesional produce inevitablemente cambios en el docente”

Como se evidencian estas interpretaciones trata en lo posible de abarcar todas las posibilidades de cambio que se pueden producir en un docente universitario en la reestructuración del sistema de creencias. Una característica de estos cambios, es que se va produciendo en el histórico del profesor universitario (Fernández, 1995), las vivencias, las experiencias positivas o negativas impondrán cambios de pensamiento del profesor, en la consolidación y/o transformación de sus creencias y concepciones, en ello, Fressler (1985:186), dice que influye “la disposición individual del docente, la regulación organizativa, los estilos de dirección, las expectativas sociales, la organización profesional”, determinando todas las fases de la vida del docente universitario.

Fernández, C. (1995), establece seis estadios de desarrollo del docente: “inducción, crecimiento, gestión, idealismo, orientación personal, estabilidad y estacionamiento y por último fin de la carrera profesional”; estos estadios constituyen un modelo de crecimiento profesional del docente universitario, el

cual va acorde a “las nuevas demandas que reclama la enseñanza universitaria como son las nuevas habilidades y conocimientos” (Smith y Coldron, 1999), la reflexión como proceso de crecimiento personal e intelectual debe permear cada estadio, más el tránsito entre estos.

En el mismo sentido, Rodríguez y Gutiérrez (1999) sostienen que “la reflexión en el nivel universitario es una característica de la enseñanza, que se realiza con gran frecuencia”, señala además que “la formación de docentes debe tener en cuenta la reflexión como un elemento más en la formación de la práctica”. La reflexión además, reiterando lo que se ha insistido a través de este estudio, es el proceso metacognitivo de base para la construcción de conocimiento, para la innovación educativa, para determinar la constitución y consolidación del sistema de valores y creencias de profesor, para aportar al discurso educativo y a la resignificación de la naturaleza del maestro y del investigador.

Ahora bien, si los docentes universitarios no disponen de los elementos requeridos para alcanzar los procesos reflexivos, los cambios que se han de producir en las creencias del docente universitario no podrán hacerse con la suficiente fiabilidad en cualquier proceso que desarrollen, por lo tanto, “es indispensable que se desarrollen modelos de prácticas reflexiva que ayudan en los procesos tanto generadoras como de cambio de creencias” (Griffith y Tann, 1992).

Así, las creencias del profesor acerca de la ciencia, la enseñanza y el aprendizaje son de índole cultural, social y psicológica, vinculan el pensamiento y la personalidad del profesor, su carácter. El profesor como sujeto individual, constructor de los principios y contenidos que determinan su acción pedagógica, que toma en cuenta su formación epistemológica y disciplinar, que es capaz de autorregular sus actos y pensamientos.

Una alta capacidad reflexiva debe ser sumada a los tres elementos claves que van de la mano con el cambio en las creencias formativas: “el

docente posea una mente abierta, a la vez sea responsable y por último aprenda de cualquier situación” (Moral, 1998:20; Domingo y Fernández, 1994:25).

Finalmente, cabe anotar que el docente universitario será “más crítico con sus creencias si es consciente de su presencia en la práctica docente, si ellos además reflexionan sobre su acción docente” (Rodríguez y Brito, 1997:263); sin embargo, es un tanto utópico, que los docentes universitarios reconozcan la necesidad de una reflexión para alcanzar un cambio en las creencias y más en las que consolidan a través de su formación y de sus experiencias en investigación, esta afirmación la validan por ejemplo, Boyd y Arnold (2000:29) quienes consideran que “...muchos docentes no toman en serio el proceso de reflexión y lo que todo ello conlleva. Para ellos la reflexión no es entendida como un agente productor de cambios y reformas, tanto en la educación en general como en sus creencias en particular”. Como afirma Palomares (1994) el docente universitario que es responsable y coherente con su proceso de generación de creencias actúa creando una realidad, experimentando, corrigiendo e inventando de cara al desarrollo continuo que requiere su crecimiento profesional.

La reflexión ha de tener una dimensión evolutiva que provoque el cambio de las creencias formativas que preceden las creencias investigativas en cuanto que, con la experiencia el docente universitario va creciendo. “Esta dimensión evolutiva de la reflexión es necesaria para que los docentes universitarios lleguen a ser conocedores de sus propias creencias investigativas, de sus concepciones acerca de la enseñanza y el aprendizaje, y de todos cuantos elementos tengan con ellos relación para que puedan someterlos a escrutinio, evaluarlos y compararlos con otras visiones alternativas” (De Vicente, 2000:242). Este provocará en última instancia una mejora en la calidad de la docencia, de la investigación y de la gestión de la Universidad.

Después de esta revisión, para este trabajo se tomaron las siguientes categorías, adaptadas del modelo de buena salud propuesto por Becker y Maiman (1975:19-20).

- Seriedad percibida: se refiere a todo el proceso de formación profesional y personal del docente universitario.
- Susceptibilidad percibida: se refiere a la capacidad de aprender de cualquier situación y a la capacidad de abrirse a nuevos cambio.
- Beneficios percibidos: se refiere al crecimiento académico, personal y social del docente universitario.
- Barreras percibidas: se refiere a todos los obstáculos presentes en los procesos investigativos.

CAPÍTULO III

3. DISEÑO METODOLÓGICO

Yin (1994) propone sofisticar el diseño de investigación aplicando diferentes unidades de análisis sobre el mismo caso. Según este autor las unidades de análisis permiten definir qué es el caso. Cuando el estudio de caso se realiza sobre un objeto concreto, por ejemplo una persona (pacientes, líderes, estudiantes...), la unidad de análisis está muy clara porque es el propio objeto investigado. En cambio, en estudios de caso sobre fenómenos o acontecimientos más complejos de definir, es necesario considerar una o varias unidades de análisis que permitan dar un paso más en la concreción de la investigación, corresponde a este caso de estudio, donde se estudiaron siete (7) profesores investigadores formadores de formadores, constituyéndose en los sujetos de investigación, quienes proporcionaron en sus argumentaciones las unidades de análisis.

3.1 Enfoque.

Este estudio se enmarca en la investigación cualitativa porque busca explicar las razones de los diferentes aspectos de comportamiento, en el caso, cómo piensa la investigación el profesor formador de formadores en las instituciones de Educación Superior de Cartagena.

Teniendo en cuenta la naturaleza del problema y los objetivos del presente estudio corresponde una investigación de tipo cualitativo, enmarcada en el paradigma hermenéutico desde la perspectiva de Habermas (1988) en la “Lógica de las Ciencias Sociales”; este enfoque permitió develar lo que piensa el profesor universitario formador de formadores sobre investigación, mediante la identificación, análisis e interpretar de creencias, concepciones y conocimiento que subyacen en su pensamiento.

Se privilegia en este estudio, la perspectiva de Mauricio Beuchot (2004) “Hermenéutica, analogía y símbolo”, reconociendo a la hermenéutica como la disciplina de la interpretación; aplicable a la explicación de documentos escritos, hablados y/o actuados, para este caso hablados. Como ciencia da por sentado el hecho de que existen diversas modalidades de pensamiento, así como ambigüedades de expresión; dándose a la tare de hacer desaparecer las probables diferencias que puedan existir entre un escritor y sus lectores, de modo que éstos puedan comprender con cierta exactitud al primero, asunto de interés para este trabajo.

Para la hermenéutica, siguiendo a Beuchot, da margen para que no haya una sola verdad o una sola interpretación válida, dando cabida a la diversidad, anulando la univocidad; como también se aleja de la equivocidad esas varias posibilidades de verdad se dan jerarquizadas, además se evita el relativismo, dando cabida a un sano pluralismo; da apertura al margen de la verdad interpretativa, permitiendo interpretaciones verdaderas y válidas. Donde el símbolo se mueve en un contexto analógico ya que es por excelencia el signo que sobre abunda en significado, para dar una comprensión satisfactoria del mismo; se puede dar de forma objetiva y/o subjetiva; es objetivista cuando la interpretación se carga al lado del autor, y subjetivista cuando la interpretación se carga al lado del lector, esto, se deja a juicio del lector.

Los elementos de la hermenéutica simbólica fueron importantes para reconocer la fuerza retórica de las categorías de análisis determinadas, más las emergentes en este estudio; esto, permitió reflexionar e interpretar de forma más acertada las creencias, las concepciones y el conocimiento profesoral sobre investigación y su revelación en las prácticas pedagógicas investigativas de los docentes de las licenciaturas.

3.2 Tipo de estudio.

En este estudio sobre el pensamiento profesoral en investigación se determinó que el estudio de caso único propuesto por Yin (1994) reunía las etapas para desarrollar esta investigación científica en el campo educativo-investigativo. Fue además, un estudio de caso de carácter crítico y único, por su particularidad de los sujetos y del objeto del mismo, se constituyó así en un estudio con carácter revelador para la comunidad científica.

Sin embargo, se consideró el aporte de Merriam (1988), frente a la utilidad de este diseño para estudiar problemas prácticos en situaciones determinadas, lo cual aplica, porque al final se realizan interpretaciones basadas en registros narrativos derivados de entrevistas.

El estudio de caso que atañe, se incluye en la categoría pedagógica, se contrastan las teorías expuestas con los objetivos de investigación cruzándolas con los registros de la entrevista, en ese orden el tipo de estudio de caso será interpretativo.

Siguiendo a Yin (1994), los interrogantes de investigación o preguntas de estudio, son el primer elemento del diseño de cualquier investigación, los interrogantes "cómo" y "por qué" son los más indicados para una metodología de estudio de caso. En este caso de estudio se plantearon muchas cuestiones, para resumir en ¿cómo piensa el profesor de licenciaturas en educación la investigación?, este interrogante identifica el problema central del trabajo y es a la vez el punto de partida para formular objetivos y la metodología de investigación consecuente.

3.3 El caso.

Para este estudio, el caso lo constituyen siete (7) profesores universitarios, considerados como las unidades de análisis, descritas en el siguiente aparte, quienes hacen parte de los equipos de docentes investigadores de los

programas de licenciaturas en educación de las cinco (5) Instituciones de Educación Superior de Cartagena de Indias, que desarrollan programas de licenciaturas en educación, caracterizadas institucionalmente así:

- Una universidad pública con facultad en Ciencias Sociales y Educación, con programas de Licenciatura en Pedagogía Infantil a distancia, maestría y doctorado en Educación.
- Una universidad privada con Facultad de Educación, Ciencias Humanas y Sociales, con programas de licenciaturas en: Educación para la Primera Infancia, Educación Física, Recreación y Deporte, y, Lenguas Modernas con énfasis en inglés y francés; con maestría en Ciencias de la Educación.
- Dos Corporaciones Universitarias: la primera con dos Licenciaturas, una en Pedagogía Infantil y la segunda en Educación Especial con énfasis en pedagogía de la integración; la segunda Corporación con una Licenciatura en Pedagogía Infantil.
- Una Fundación Universitaria con un programa de Licenciatura en Educación con énfasis en inglés y Especialización en la Enseñanza del Idioma Inglés.

Criterios de inclusión.

Sujetos: Docentes investigadores, evaluadores y/u orientadores o directores de trabajos de grado de programas de Licenciaturas en Educación de Instituciones de Educación Superior de Cartagena de Indias. Integrantes de grupos de investigación reconocidos y categorizados, con CvLAC activo en Colciencias.

Sujeto 1. Código KC001:

Licenciada en Educación Primaria, con Especialización en infancia cultura y desarrollo y Maestría en investigación social interdisciplinaria, con 13 años

como docente investigador inició en 1.999, se desempeña como docente en la Universidad Privada y en una de las Corporaciones Universitarias incluidas en este estudio. Tiene 8 artículos científicos publicados, ha participado en 7 investigaciones, ha dirigido 12 trabajos de grado a nivel de pregrado y 3 a nivel de especialización, ha evaluado 14 trabajos a nivel de pregrado.

Sujeto 2 Código MG002:

Con licenciatura en Educación Especial con Maestría en Desarrollo infantil, se desempeña como docente universitario en una de las Corporaciones universitarias y en la fundación universitaria, desde hace aproximadamente 8 años. Tiene 3 artículos científicos publicados y ha dirigido 8 y evaluado 12 trabajos de grado en pregrado.

Sujeto 3. Código GC003

Con Licenciatura en Psicopedagogía, Especialización en Procesos Sociales de la Familia y Maestría en Educación, es docente universitario desde hace 17 años, trabaja en la Universidad privada, en la Corporación y la Fundación Universitaria. Con 4 artículos científicos publicados, 18 trabajos de grado asesorados, 4 dirigidos y 11 evaluados.

Sujeto 4. Código DR004

Profesional en Lingüística y Literatura, magister en lingüística, con 5 años como docente universitario en la Universidad Pública y en una de las Corporaciones Universitarias. Con 2 artículos científicos publicados, 6 trabajos de grado dirigidos y 8 evaluados en pregrado.

Sujeto 5. Código OV005

Con Licenciatura en Ciencias de la Educación con especialidad en Matemáticas y Física, Especialista en Evaluación Educativa, Especialista en Gestión Educativa, con Maestría en Educación. En su formación académica ha elaborado y publicado en seis artículos científicos, ha participado en seis proyectos investigativos, ha escrito un capítulo de libro, ha dirigido dieciocho

trabajos de grado y evaluado quince de los mismos. Trabaja en la Universidad Pública y en una de las Corporaciones Universitarias.

Sujeto 6. Código MC006

Con Licenciatura en Idiomas, Especialista en investigación cualitativa, Master Recherche Especialidad Fle, con 22 años como docente universitario en la Universidad Pública y como director de programa en la universidad Privada. Ha participado en 9 proyectos de investigación, ha dirigido 14 trabajos de grado en pregrado, 3 en posgrado y evaluado 12 entre pregrado y posgrado ha publicado siete artículos científicos y tres libros de producciones bibliográficas, ha desarrollado dos textos de publicaciones no científicas.

Sujeto 7. Código CL007

Con Licenciatura en Ciencias Sociales, Especialista en Evaluación Pedagógica, Maestría en Filosofía y Ciencias de la Educación y Doctorado en Educación. Con 20 años como docente universitario de pregrado en una de las Corporaciones Universitarias y 12 años como profesora de la maestría y el doctorado en la Universidad Pública. Ha publicado un capítulo de libro, catorce producciones bibliográficas, ha dirigido ocho trabajos proyectos de investigación a nivel de maestría y ha evaluado 6 a nivel de maestría y 2 de doctorado.

3.4 Etapas de la investigación.

Yin (1994) establece hasta seis métodos de obtención de datos o "fuentes de evidencias": documentación, documentos de archivo, entrevistas, observación directa, observación participante y objetos físicos. En este orden de idea, como se anunció, se utilizó la entrevista, considerándola un acto de comunicación oral o escrito que se establece entre dos o más personas, con el fin de obtener una información; porque a través de ella, mediante razonamientos inductivo y deductivo, se pueden dar a conocer las experiencias

investigativas que vivencian cada uno de los docentes en sus aulas de clase, mediante el recuento, en el cual se describen situaciones concretas, contrastando la práctica con la teoría, permitiendo que se desarrolle un espacio conversacional entre el informante y el entrevistador.

En este estudio, se consideraron unos momentos, el primero para darle solidez al problema, con el estudio piloto realizado en una universidad privada y otra pública de Cartagena de Indias, complementando con la recolección de antecedentes y construcción del estado del arte de este estudio; el segundo, la selección de Instituciones de educación Superior de la misma ciudad con licenciaturas en educación y los profesores que consintieran su participación; la tercera la fase de documentación literaria relacionada con concepciones y creencias, más soportes metodológicos; la cuarta, construcción y aplicación de cuestionarios estructurados de entrevistas; el quinto, incluye las fases de análisis básico y de profundidad, realizando procesos de triangulación; el sexto momento la decantación y refinamiento de categorías emergentes, esta fase incluyó revisión teórica adicional, que puede ser ampliada en un próximo trabajo de doctorado; y por último, la formulación de conclusiones y recomendaciones, sin negar su emergencia en fases anteriores.

3.4.1 Conocimiento del profesor.

Bajo la pretensión de develar el conocimiento del profesor sobre investigación, se eligió la entrevista bajo la consideración de entrevista cualitativa que hacen Bodgan & Taylor (1987:):

“encuentros, considerados como espacios conversacionales, en donde se dan interpretaciones entre informantes, compartiendo y respetando sus diferentes posturas, tales como lo expresan con sus propias palabras, situaciones o perspectivas; esta se presenta cara a cara, es decir entre el entrevistador y los informantes”.

Es aquí donde la hermenéutica (Beuchot, 2004), como saber, permitió interpretar las concepciones, creencias y conocimiento de los docentes sobre investigación, con el fin de hacer proposiciones a nivel conceptual, actitudinal y metodológico que trasciendan las prácticas educativas investigativas.

Las entrevistas aplicadas fueron de tipo estructurado, formal y estandarizada, se realizaron conforme a un esquema determinado, con base en un formulario de precisión para controlar las respuestas. “Naturalmente las preguntas se hacen sobre la base de un mismo orden y de los mismos términos para todas las personas entrevistadas” (Cerdeza Gutiérrez, 2000:82).

Para la consideración de las entrevistas, se atendió al carácter representativo de las Instituciones de Educación Superior de la ciudad de Cartagena de Indias como formadoras de profesionales de la educación, que vienen desarrollando procesos investigativos, por lo tanto, era necesario particularizar la experiencia de los docentes en la implementación de esta investigación para realizar una interpretación detallada de la relación existente entre las concepciones, las creencias elaboradas por los docentes y su conocimiento sobre de la investigación con sus prácticas en el aula. Entendiendo que, la intención de la entrevista no era la de generalizar datos, en cambio, ayuda a transformar de manera positiva la realidad, al interpretar y comprender las construcciones de los docentes sobre la investigación, más sus subsecuentes aplicaciones y/o transformaciones se han dado en las prácticas investigativas.

En este orden de ideas, con el ánimo de garantizar los principios éticos en este trabajo, se diseñó y utilizó un protocolo a manera de consentimiento y asentimiento informado (anexo 2), el cual, fue firmado por los profesores participantes en las entrevistas, les fueron informados los objetivos, la justificación del estudio, la inexistencia de riesgos, además de carácter ético adquirido y evidente en las condiciones bajo las cuales se utilizaría la información que suministraban al responder las preguntas; todo esto, habiendo

cumplido con el proceso previo al solicitar con anterioridad al directivo correspondiente en cada Institución de educación superior, el espacio de 2 horas para aplicar la entrevista a los profesores seleccionados; también se tuvieron en cuenta las condiciones físicas del lugar para garantizar total atención y concentración y evitando contaminación auditiva en garantía de una fiel transcripción; por otra parte, los docentes investigadores, días antes, recibieron invitación formal para participar en el proyecto, aclarando la total confidencialidad en el uso de la información y solicitando su autorización para filmar las entrevistas, esto, sin detrimento, de firmar los consentimiento informado al momento de realizarlas.

Cuestionario Estructurado.

Para realizar la recolección de información se construyeron tres cuestionarios estructurados (ver anexos 3, 4 y 5), los cuales orientaron las entrevistas a profundidad, permitiendo establecer un diálogo natural entre el entrevistador y el entrevistado en una atmósfera de libre expresión para recabar la información relevante en este estudio.

A propósito de las preguntas orientadoras para las entrevistas, se revisaron aportes teóricos, se eligió la clasificación de Patton (1980), eligiendo preguntas:

- Demográficas o biográficas, bajo el interés de caracterizar los sujetos en cuanto a su formación y experiencia en investigación;
- Preguntas sobre sentimientos, que no fueron planificadas, surgieron durante los diálogos;
- preguntas de conocimiento, para averiguar lo que el entrevistado sabía de investigación;
- Preguntas de opinión o de valor, fueron planteadas para conocer el modo en que los sujetos valoraban determinadas situaciones;

- Preguntas descriptivas, dándole la oportunidad, donde el entrevistador intenta acercarse al contexto en el que el informante desarrolla sus actividades rutinarias;
- Preguntas gran recorrido, para obtener una descripción verbal de las características significativas de una actividad o escenario sociales.
- Preguntas de lenguaje nativo, inducen al informante a expresar sus ideas utilizando las palabras y frases comunes para describir un hecho, un lugar, objeto, etc.
- Preguntas de experiencia – intentan aproximarse a las circunstancias y prácticas que afectan a las personas, actividades, lugares,
- Cuestiones estructurales – se formulan para comprobar las explicaciones extraídas de los informantes a partir de anteriores entrevistas, al tiempo que para descubrir nuevos conceptos, ideas, etc
- Preguntas de concurrencia para establecer que las cuestiones estructurales son complementarias de las cuestiones descriptivas
- Preguntas de explicación para recoger la necesidad que tiene el entrevistador de clarificar al informante el sentido de las preguntas que se van a formular.
- El principio de contexto – destaca la necesidad de situar al informante dentro de un marco más general en el que tengan cabida todas sus respuestas.
- Preguntas estructurales de esquema de sustitución – utilizan para generar nuevos elementos de una categoría a partir de otros que previamente ha identificado el informante.
- Las cuestiones de contraste – se plantean para extraer diferencias entre los términos utilizados por un informante como parte de una misma categoría. En este sentido. Permiten descubrir (oponiendo términos) las relaciones tácitas entre los términos.

La elaboración de las preguntas se apoyó, siguiendo con Patton (1986), en cuatro principios fundamentales, a saber:

- a. El principio de relacionalidad para señalar que el significado de un símbolo puede descubrirse averiguando el modo en que se relaciona con otros símbolos.
- b. El principio de uso para establecer que el significado de un símbolo puede descubrirse preguntando por su uso más que por su significado.
- c. El principio de similitud para descubrir si el significado de un símbolo puede descubrirse hallando el modo en que es similar a otros símbolos.
- d. El principio de contraste para establecer que el significado de un símbolo se puede descubrir hallando el modo en que es diferente de otros símbolos.

3.4.2 Categorías de análisis

En esta investigación las categorías de análisis del profesor surgen del marco teórico, constituyéndose en subcategorías conceptuales, delimitando y estableciendo los alcances de este trabajo, para el caso se visualizan en la gráfica siguiente, en cuanto a las concepciones y a las creencias sobre investigación.



Gráfica 2. Categorías conceptuales (fuente propia)

En el marco de las concepciones se plantearon dos subcategorías conceptuales: concepciones sobre investigación y prácticas investigativas, estas a su vez se subdividieron en unos indicadores de orden conceptual: epistemológico metodológico, y disciplinar, planteamiento de una investigación, abordaje del problema y presentación de los resultados, orientándonos al desarrollo del cuerpo del trabajo, como se observa en la tabla 4.

La estructura de la tabla 4 y del cuestionario correspondiente (anexo 3), son adaptaciones de cuestionarios que orientaron las entrevistas que realizaron Marieta Quintero Mejía y Alexander Ruíz Silva, en su estudio nacional a grupos de investigación, base para su libro: ¿qué significa investigar en Colombia? (Quintero & Ruíz, 2004).

Con la determinación de esas subcategorías, concepciones en investigación y prácticas investigativas se pretendió develar el pensamiento del profesor, lo que sabe y lo hace en investigación educativa.

Subcategorías conceptuales	Indicadores conceptuales
Concepciones sobre investigación	Epistemológicos Metodológicos Disciplinares
Prácticas investigativas	Planteamiento de una investigación Abordaje del problema Presentación de los resultados

Tabla 4. Categorías y subcategorías concepciones y practicas investigativas

En cuanto a la subcategoría creencias, se adaptaron 4 indicadores conceptuales del modelo para salud sana de Becker y Maiman (1975).

- Seriedad percibida: se refiere al proceso de formación profesional y personal del docente universitario.
- Susceptibilidad percibida: referida a la capacidad de aprender de cualquier situación y a la capacidad de abrirse a nuevos cambio.
- Beneficios percibidos: en cuanto al crecimiento académico, personal y social del docente universitario.
- Barreras percibidas: se refiere a todos los obstáculos presentes en los procesos investigativos.

El cuestionario (ver anexo 4) elaborado para develar las creencias fue piloteado con docentes de odontología y medicina de la Corporación Universitaria Rafael Núñez, sin mayores modificaciones, se agregaron palabras para ampliar la solicitud de explicación o argumentación frente a algunas respuestas concretas.

En última instancia se consideraron los siguientes subcategorías, como complementarias en un intento por fortalecer las lecturas de los diálogos de los profesores en cuanto su conocimiento sobre investigación:

- Epistemológica.
- Disciplinar.
- Práctica.
- Planificación.

Este cuestionario se modeló y adaptó a partir del trabajo de investigación realizado por Martha Ayala Rengifo (Ayala & Martin, 2010) titulado “Creencias sobre lúdica de una grupo de docentes en el nivel preescolar”.

3.4.2 Análisis de datos e interpretación de los resultados (Triangulación).

Para interpretación de datos se realizó la transcripción completa de las entrevistas para identificar y categorizar las concepciones, las creencias y el conocimiento del profesor sobre investigación (anexo 5), se realizaron dos niveles de análisis y de interpretación mejorando el nivel de complejidad.

En primer lugar se identificaron las proposiciones con carga interpretativa. En un intento inicial de orden interpretativo, se fueron relacionando con el referente teórico, encontrando coincidencias, tal como lo afirma Ying (1994), quien propone la necesidad de especificar cómo se relacionarán los datos obtenidos con las proposiciones o hipótesis definidas "the logic linking the data to the propositions", como también propone la definición de marco teórico preliminar sobre el problema abordado a partir de conocimientos previos disponibles en las referencias científicas, cuestión necesaria en la metodología de estudio de casos.

En el ejercicio de triangulación (anexos 6) se parte de la confrontación entre las unidades de análisis identificadas con el referente teórico, con una interpretación inicial, bajo los criterios de la técnica de análisis de discurso, "the criteria for interpreting the findings", como lo propone Ying (1994) para el estudio de caso; luego se realizó una segunda interpretación se tomaron los 8

pensamientos coincidentes de los profesores, dadas las expresiones textuales de sus discursos para realizar un segundo nivel de interpretación, que a su vez se fue confrontando con la teoría y del cual, fueron emergiendo nuevas categorías: ontológica, meta-cognición, tradición cultural, construccionismo, diversidad, entre otras.

En el discurso hablado de los seres humanos, para el caso, el profesor de las licenciaturas en educación, en su lenguaje, se generan visiones de su contexto social, lo que es, en situaciones concretas y en las relaciones que establece con los demás (Maingueneau & Castro,1980), emergiendo la subjetividad, la formación de la subjetividad, temas de mucho interés para la psicología, la sociología, la comunicación y la educación, lo que implica que no existe una posición única con respecto a cómo abordar el tema del análisis del discurso en la investigación, como se apreciará en los resultados.

Como es evidente, el análisis discursivo en este trabajo se interesó en los sentidos que adquirieron los discursos y las argumentaciones de los profesores, para evidenciar las formas de producción y de circulación en los textos verbales, de su significación social y cultural, en un intento por posibilitar el reconocimiento de formas de exclusión, de dominación y/o resistencia, formas estereotipadas, etc., como lo anuncia Van Dick (2001).

CAPITULO IV

4. RESULTADOS

Los resultados se presentan en orden a la secuencia planteada en los objetivos específicos, más la información obtenida de las entrevistas realizadas por los profesores participantes en este estudio.

4.1 Nivel de formación en investigación de los profesores de las licenciaturas en educación en Cartagena de Indias (Objetivo 1).

Los profesores de las licenciaturas en educación de la ciudad de Cartagena de Indias participantes en este estudio, tienen formación académica a nivel maestrías con carácter investigativo, más un participante con doctorado, además, han participado en seminarios y cursos de capacitación en el área, al interior de la Instituciones de Educación Superior en donde laboran, tanto en calidad de asistentes y cursantes, como de cualificadores.

Sujeto 1. Código KC001:

Maestra en investigación social interdisciplinaria de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, además cursaba maestría en educación de carácter investigativo en la Universidad Tecnológica de Bolívar.

Sujeto 2 Código MG002: Maestría en Desarrollo infantil. De la universidad de Manizales.

Sujeto 3. Código GC003: Maestría en Educación. De la Universidad Santo Tomás de Aquino

Sujeto 4. Código DR004: Magister en lingüística. De la Universidad Nacional de Colombia

Sujeto 5. Código OV005: Maestría en Educación. De la Universidad Del Norte.

Sujeto 6. Código MC006: Especialista en investigación cualitativa, Master Recherche Especialidad Fle en la Université de Besancon (Francia)

Sujeto 7. Código CL007: Maestría en Filosofía y Ciencias de la Educación y Doctorado en Educación. De la Universidad Complutense de Madrid (España).

4.2 Identificación de concepciones y creencias de los profesores sobre investigación (Objetivo 2)

A continuación se recogen los textos verbales que a consideración de las investigadoras, dejaron en las entrevistas (anexo 6) manifiestas las concepciones y creencias que, sobre investigación tienen los profesores universitarios participantes en este estudio.

El análisis de discurso realizado se fundamentó en que, tanto las concepciones como las creencias, al ser arraigos del pensamiento humano, son constructos y reproducciones culturales, que en la mente humana se permean y que determinan la forma como quieren ser reconocidos o “percibidos”, retomando el término de Cicoruel (1980).

4.2.1 Concepciones.

4.2.1.1 Concepciones sobre investigación.

Se parte de la consideración de que las concepciones sobre investigación son “ideas formadas, reformadas, estructuradas y reestructuradas a través del tiempo, por el aprendizaje formal o empírico sobre investigación”; recuperando de los textos discursivos de los sujetos participantes las siguientes concepciones sobre investigación:

- “Proceso perceptible que explica la realidad con base a supuestos teóricos así, asumo yo la investigación”.

- “yo concibo la investigación como un indagar, un conocer, un buscar cuales son las causas de x situación que se está presentando y tratar de entenderla para que pueda ver una posibilidad”
- “bueno la investigación es un ejercicio de búsqueda de aprendizaje para tener claridad sobre nuestro quehacer”.
- “...he reconocido que la investigación no es unilateral, existen diversos procesos de investigación para entender los fenómenos”.
- “no interesa tanto que el sujeto construya su conocimiento, que sea consciente de lo va construyendo para que la gente tome conciencia de que es, como aprende”
- “Para transformar, primero analizo, yo pienso que son etapas, que uno analiza, luego comprende, este análisis y luego cuando uno ya comprende tiene que buscar la manera de transformar”
- “normalmente las investigaciones las hago para comprender los fenómenos y poderlos explicar desde un marco científico y teórico”.

Es evidente que los profesores conciben la investigación desde una perspectiva científica, esta, les permite realizar la interpretación del mundo; la investigación como proceso se da a partir de la observación, la experimentación, el conocer, del buscar, de indagar y contrastar teorías que la respalden.

4.2.1.2 Epistemología de investigación

Se considera a la epistemología de investigación una “oportunidad de conocimiento dentro la ciencia, un lugar para abordar el conocimiento científico en su multiplicidad de posibilidades”.

Partiendo de la concepción particular de las investigadoras sobre epistemología de investigación, se rescataron de los discursos de los profesores sus preferencias en cuanto a paradigmas y enfoques de investigación, las siguientes:

- “me muevo más en lo hermenéutico.... de interpretación, que algunos llaman investigación cualitativa”
- “Me gusta trabajar la parte hermenéutica, la parte interpretativa, de la realidad para buscar caminos y soluciones”.
- “...me oriento mucho por el paradigma cualitativo”
- “hago énfasis en los trabajos de investigación en los diseños cualitativos”
- “siempre apunto a la perspectiva constructivista”
- “...prefiero el enfoque constructivista dentro de un modelo pedagógico social y hermenéutico”.
- “me ubico desde el punto de vista cualitativo”
- “Me gusta la investigación cualitativa y me gusta la investigación acción participación”
- “yo prefiero trabajar la investigación cualitativa, aunque la investigación cualitativa no se puede hacer aislada, siempre hay que tomar algo de la cuantitativa para marcar ciertos caminos”.
- “la investigación sistemática es un tipo de investigación desde un enfoque más metafórico”

Los profesores participantes en este estudio de caso, reconocen su preferencia por el enfoque cualitativo y el paradigma hermenéutico, lo cual es coherente con el campo científico social donde abordan las temáticas y desarrollan sus investigaciones.

El enfoque determinado por los profesores investigadores les permite entender los distintos fenómenos a investigar, llevándolos a establecer las acciones de su investigación.

De los discursos profesoraes emergió lo “ontológico”, en la conciencia evidente en sus afirmaciones sobre el gusto y la preferencia por investigar, por querer conocer más, implicando así, su “potencial afectivo” como se explica en los numerales 4.4.1 y 4.4.7.

4.2.1.3 Metodología en investigación.

Se entiende por metodología de investigación los momentos que se deben agotar para lograr los objetivos propuestos en una investigación, independiente del enfoque de esta.

En cuanto a métodos, procedimientos y tipos de investigación, los profesores dijeron que:

- “les pido a ellos que vayan socializando sus avances entonces cuando va socializando los avances estoy pendiente de que ellos sean conscientes de que debe haber una correlación”
- “Ojo... montar estrategias... ..es un producto de la investigación”
- “me gusta la investigación acción porque eso te da acceso a conocer mejor, porque tu estás involucrada dentro del proceso y se te hace más fácil buscar el correctivo”

- “bueno yo lo que considero central es que ellos le vean la coherencia al trabajo”
- “Para transformar, primero analizo, yo pienso que son etapas que uno analiza, luego comprende, este análisis y luego cuando uno ya comprende tiene que buscar la manera de transformar”
- “...sin embargo soy consciente de que el diseño metodológico que uno hace no es porque a uno le guste si no la realidad y los objetivos que uno se plantea obligan determinado diseño metodológico.”
- “Para transformar, primero analizo, yo pienso que son etapas que uno analiza”
- “Siempre he considerado que debe haber un buen marco teórico, con unas categorías precisas de unos autores con los que tu compartes los postulados, una vez que tú tienes esas categorías y has determinado sus indicadores con base en eso interpreto”,
- “pongo a los estudiantes a traducir, entonces analizar las traducciones de ellos”
- “el profesor monta su estrategia él solo, ya después que termina el problema se le aplica a los estudiantes y el solo va viendo cómo van mejorando, va tomando notas de los resultados”
- “se han venido haciendo una serie de ajustes a partir de reflexiones en torno a la práctica”
- “el espacio de Pat colectivo... .. me parece un espacio muy propicio para desarrollar habilidades científicas en los estudiantes”.
- “en este proceso de investigación todos los estudiantes dentro de la facultad deben participar”
- “Entonces, dependiendo de lo que se encuentre, de lo que se quiera investigar, se debe escoger un camino”.

- “Siempre he considerado que debe haber un buen marco teórico, con unas categorías precisas de unos autores con los que tu compartes los postulados una vez que tú tienes esas categorías y has determinado sus indicadores con base en eso interpreto”
- “entonces explicaba todo lo que son los procesos de investigación a través de metáforas...”
- “Hago un ejercicio que en investigación se llama triangulación”.
- “En las experiencias en investigación siempre encontramos imprevistos, siempre surgen categorías emergentes.”
- “yo siempre pienso que hay que contextualizar el problema primero por ejemplo yo sé que ese problema se da pero no lo abordo directamente sino que veo en el contexto “de pronto” un contexto muy general o internacional”
- “Mostrar y volver a traer y eso es lo que orienta a un estudiante”
- “lo que se aprendetiene que ver primero con lo que uno va investigando y va encontrando”
- “el profesor monta su estrategia él solo, ya después que termina el problema se le aplica a los estudiantes y el solo va viendo cómo van mejorando, va tomando notas de los resultados”

Estos textos discursivos muestran que los profesores conciben la metodología de investigación desde diversas perspectivas, se infiere que se ajustan a cada investigación, algunos le dan mayor valor al problema, la mayoría considera que el marco teórico le permite conceptualizar la situación problema que pretende estudiar; que ese marco teórico debe apoyarse en unas fuentes claras y en unos autores con los cuales el investigador se identifica, es aquí donde se le da el punto de partida para comprender e interiorizar el tema de investigación. Es evidente que para los profesores entrevistados, el marco

teórico es la pieza fundamental para el proceso de investigación y es el que permite que esta sea interpretada de una forma más clara.

Desde el marco teórico, a consideración de los profesores la investigación se sustenta lo que permite analizarla, comprenderla e interpretarla, abriendo caminos para que lograr los objetivos de aquella.

También se evidencia la capacidad para asumir la transformación y la identidad que va adquiriendo la investigación, en la medida de su avance, en la categoría emergente “La diversidad. Cambio de cosmología pedagógica”, se ha denominado a la investigación un “agente promotor de diversidad” como explica en el numeral 4.4.5.

Además se evidenció en los registros la capacidad del profesor investigador de superar el constructivismo hacia el construccionismo, como explica en el numeral 4.4.4.

Y, perdura a lo largo del discurso de los profesores, la naturaleza del hombre como ser cognoscente, en este caso la posición académica del profesor como investigador revive el instinto natural del ser humano por conocer y descubrir, como se aborda en el numeral 4.4.1.

4.2.1.4 Lo disciplinar en la investigación.

En cuanto a este aspecto, los profesores expresaron lo siguiente:

- “Casi toda nuestra formación está bajo un paradigma positivista”
- “Mi proceso de formación está dentro de la línea de la hermenéutica”
- “Participar en eventos y talleres sobre diseño de investigación, metodología.”
- “Mi formación en investigación se da a partir de cursar la maestría”.

- “Involucrar a los docentes permanentemente en esa parte investigativa y en la parte de formación”.
- “he participado en talleres, cursos, congresos y programas de actualización”.
- “La universidad tiene un grupo de investigación donde cada semestre invita a sus docentes a socializar lo que se ha trabajado”
- “...la investigación no es unilateral la investigación implica la interdisciplinariedad”
- “cada una de las especializaciones y la maestría que he estado desarrollando de alguna manera siempre se desarrolla un módulo que tiene que ver con investigación”
- “La formación que recibí es precisamente como licenciada en educación especial y esto me ha obligado a investigar alrededor de este tipo de tema.”
- “la formación de la que he sido sujeto ha sido fuerte”
- “soy consciente que me hace falta en la aplicación de la teoría lingüística en los docentes”
- “En algún momento de mi vida me interese por saber sobre investigación y más allá de la investigación entre a estudiar su fundamentación epistemológica y la otra con la misma experiencia de participar en proyectos de investigación”.

4.2.2 Creencias.

Una creencia, en este caso sobre investigación, a consideración de las investigadoras tiene varios componentes: uno de orden intuitivo porque se forma de la conjunción de elementos irracionales productos del medio social y

de la cultura y otros racionales porque involucra conocimiento intelectual, otro de orden afectivo, porque es el individuo quien decide que prevalece en cuanto a la condición intuitiva.

Partiendo de la anterior consideración, en cuanto a la subcategoría creencias se presentan las expresiones textuales más relevantes en los discursos de los profesores de las licenciaturas en educación que participaron en este estudio. A continuación se listan por cada indicador conceptual definido, a saber: Barreras percibidas, susceptibilidad percibida, seriedad percibida y beneficios percibidos.

4.2.2.1 Barreras percibidas.

Las barreras percibidas se conciben como “los obstáculos presentes en los procesos investigativos reales o imaginarios”.

Frente a esta consideración se rescataron los siguientes textos discursivos de los profesores participantes:

“...la investigación es algo delicado”

“... es para los inteligentes”

“...los van a evaluar mal”

“...van a demostrar que no tienen habilidades”

“La relación con la investigación y estudiante yo he tenido que procurar un ambiente agradable.”

“me ha tocado también incluir otras formas, otras metodologías de hacer investigación”

“Siempre frente a las preguntas que hacen los estudiantes yo considero que quedan unos vacíos”

“en investigación también sé que no tengo todo asegurado en investigación”

“... de hecho, si no existieran los Pat colectivos y si no existiera la exigencia de los trabajos de grado creo que en muchos casos los estudiantes no harían investigación”.

Se interpreta de estos apartes de los textos discursivos de los profesores, que la formación individual y pedagógica del maestro y todo lo que ello conlleva, se encuentra influenciada por la cultura que lo rodea y esto, genera pensamientos con carga negativa revelada en actitudes, en prejuicios frente a la capacidad o a la competencia del estudiante para realizar investigación y, desconfianza porque reconocen que poseen barreras de conocimiento frente al saber en investigación.

Se develan prejuicios asumidos desde la perspectiva lacaniana, que se explican en el numeral 4.4.2 donde se configura la categoría emergente “Yo-imagen”; también, se revela el componente afectivo, emociones del docente frente a hechos del estudiantes, dando lugar a calificativos satisfactorios o insatisfactorios, registrados en la categoría emergente denominada “Potencialidad afectiva” explicada en el numeral 4.4.7.

4.2.2.2. Susceptibilidad percibida.

La susceptibilidad percibida se asume como la capacidad de aprender de cualquier situación y a la capacidad de abrirse a nuevos cambio, a partir de esa consideración se rescatan textos del discurso de los profesores:

“Me gusta la investigación cualitativa y me gusta la investigación acción participación ya que el estudiante tiene la oportunidad de resolver problemas.”

“ese contexto donde me estoy moviendo es un contexto exigente en el tema de investigación.”

“aquel estudiante que tiene experiencia puede sortearla con mayor capacidad y habrá de esta manera, mayor garantía en la investigación”

“El gusto por la investigación se transmite a través del discurso de la emoción con que uno lo maneja.”

“En las experiencias en investigación siempre encontramos imprevistos, siempre surgen categorías emergente.”

“... de hecho, si no existieran los Pat colectivos y si no existiera la exigencia de los trabajos de grado creo que en muchos casos los estudiantes no harían investigación”.

“... me gusta ver la producción de la gente y analizar”.

“es en la parte de investigación estricta donde uno puede ser ambicioso”.

“...después que uno trabaja esa parte (se refiere a la metodología) todo el tiempo uno está haciendo ejercicio investigativo”.

“para mi es mucho más fácil cuando llego a trabajar con ellos (estudiantes de últimos semestres) porque ya vienen con todo un proceso”.

“Cuando se trabaja la parte investigativa, uno se encuentra con diversas cosas, con diversos pensamientos, con diversas líneas”

“...se desarrollan unos vínculos profesor estudiante como de aproximación afectiva en el sentido de que hay mayor cercanía más confianza con los estudiantes...”

“...doy más respuestas acertadas con la investigación cualitativa, descriptiva con la investigación acción participación, con la investigación acción, con la etnográfica aquí soy más acertada con la respuesta porque es lo que más manejo y con lo que más me gusta trabajar”

“...es la realidad la que me invita a buscar unas referencias teóricas para explicar la realidad y no al revés, es una crítica que hago, algunos primero tienen una teoría y después es que van a buscar la realidad, digo que no, primero miro la realidad y la realidad me obliga a buscar un campo teórico”

Los profesores entrevistados experimentan cambios, se infiere de sus expresiones apertura mental para estos, el aprendizaje y la superación, pudiendo asociar esos aspectos a un modelo de desarrollo personal; muestra capacidad para la reestructuración de sus conocimientos, lo que significa disposición para realizar adaptaciones o modificaciones en sus métodos, sus estrategias e incluso en sus actitudes.

De estas lecturas, emergieron en el proceso interpretativo, categorías como: La “ontológica”, el maestro como investigador connatural, explicada en el numeral 4.4.1; denota la capacidad “metacognitiva” del profesor que investiga, que valora su propio proceso para superarlo, esta categoría emergente se describe en el numeral 4.4.3; también se devela al maestro investigador, como ser conciente de su construcción propia e interna, integrada en su realidad superando el enfoque constructivista en el construccionista, como se describe en la categoría “Construcción de conocimiento: un cambio de orilla, del constructivismo al construccionismo” descrita en el numeral 4.4.4; y se considera también la “potencialidad afectiva” explicada en el numeral 4.4.7 y referida a las expresiones de afectos, sentimientos y emociones reveladas en los discursos de los profesores investigadores.

4.2.2.3 Seriedad percibida.

Desde la perspectiva de las investigadoras la seriedad percibida está referida tanto al proceso de formación profesional y personal del docente universitario, como a la visión transindividual del proceso de investigación.

En consecuencia se rescataron los siguientes textos discursivos:

“cada una de las especializaciones y la maestría que he estado desarrollando de alguna manera siempre se desarrolla un módulo que tiene que ver con investigación”

“La formación que recibí es precisamente como licenciada en educación especial y esto me ha obligado a investigar alrededor de este tipo de tema.”

“la formación de la que he sido sujeto ha sido fuerte”

“soy consciente que me hace falta en la aplicación de la teoría lingüística en los docentes”

“En algún momento de mi vida me interese por saber sobre investigación y más allá de la investigación entre a estudiar su fundamentación epistemológica y la otra con la misma experiencia de participar en proyectos de investigación”.

“Observo la realidad, detecto un problema, me planteo preguntas de ese problema, para responder esa pregunta busco un conjunto de procesos y acciones cuyo alcance me den respuesta a esa pregunta en el momento en que he detectado la realidad miro que es la realidad la que me invita a buscar unas referencias teóricas para explicar la realidad.”

“los mejores referentes que yo puedo encontrar son investigaciones que se hayan realizado de manera rigurosa es decir algo aquí en Colombia Gerardo Andrés Perafán cuando publica sus investigaciones uno se da cuenta de que hay un rigor profundo en investigación”.

“En estos momentos confió más en los que hacen las investigaciones y publican toda su metodología en el trabajo de investigación.”

La mayoría de los docentes universitario reciben su formación en investigación en los posgrado, especializaciones y maestrías que realizan, no obstante estas están complementadas con un saber que es verdaderos para ellos y sus experiencias personales, sociales y las del campo educativo. Posteriormente a partir de su individualidad el docente elige sus propios métodos para adelantar una investigación olvidando que muchas veces el tipo de investigación depende de los objetivos propuestos para poder darle solución al problema. Sin embargo todo va guiado con los deseos, instintos y creencias que tiene el docente al decidir con que métodos, estrategias o

referentes teóricos va realizar el proceso de investigación ya que para el todo los conocimientos generados y los que se van a generar parten de una creencia investigativa.

Toda investigación va más allá de los límites de un individuo investigador para ubicarse en la realidad de los problemas, esto constituye una visión transindividual de los procesos de investigación.

Cuando el docente se encuentra en proceso de formación profesional, se ve influenciado por las diversas corrientes y estilos de trabajo de sus maestros, por lo tanto, aprende sobre estrategias y estilos mismos, despertando interés y motivación en y por los aprendizajes, por ejemplo la investigación es un modelo a seguir para ampliar su formación académica postgradual.

Se encontraron elementos vinculatorios a las siguientes categorías emergentes: “potencialidad afectiva” y la “tradición cultural” como se explica en el numeral 4.4.6., como también a la “diversidad”, donde el profesor cambia de cosmología pedagógica.

4.2.2.4 Beneficios percibidos.

Para introducir este aparte se entiende por beneficio percibido, el crecimiento académico, personal y social del docente universitario; esto fue referente para recabar los siguientes testimonios:

“... investigación permite crecer académicamente...”

“...la investigación ayuda a poder actuar en tu entorno de la manera adecuada...”

“...las decisiones pedagógicas que tomas posterior a una investigación son más acertados...”

“...la lectura me ayudo a descubrir que a través del aula regular se puede promover la investigación...”

“...es el máximo reconocimiento decirle que forme parte del equipo de investigación...”

“...bueno a mí me fascina la investigación he aprendido a ordenar el pensamiento...”

“... es posibilidad de tener otros espacios laborales...”.

“...uno va evolucionando en esto de la investigación...”

“...el estudiante tiene la oportunidad de resolver problemas.”

“La investigación permite crecer académicamente, la investigación ayuda a poder actuar en tu entorno de la manera adecuada”.

“Cuando la investigación se desarrolla a nivel de semillero además del procedimiento mismo de la investigación digamos que se desarrollan unos vínculos profesor estudiante como de aproximación afectiva en el sentido de que hay mayor cercanía más confianza con los estudiantes más posibilidad de compartir espacios académicos espacios personales”.

“Siempre frente a las preguntas que hacen los estudiantes yo considero que quedan unos vacíos y son precisamente esos vacíos que permiten que los estudiantes indaguen más”.

“... bueno aquel estudiante que tiene experiencia puede sortearla con mayor capacidad y habrá de esta manera mayor garantía en la investigación”

La práctica investigativa de cada docente universitario en general, va influyendo en su entorno académico fundamentalmente en la generación del pensamiento, opiniones, aptitudes y actitudes que comparte con el estudiante que participa del proceso.

Las experiencias investigativas con los estudiantes deben ser para el docente universitario una puerta para la reflexión de la práctica investigativa potenciando habilidades, analizando situaciones vividas que favorecen cambios

significativos a partir de esas experiencias. El crecimiento personal y profesional del docente investigador se fortalece a la medida que se van generando procesos investigativos Produciendo un fortalecimiento en sus conocimientos

Así, la práctica investigativa además de beneficiar con nuevos saberes y con la reconstrucción de ellos, mejora las relaciones interpersonales entre estudiante y docente y, es vista por los profesores como una palanca para mejorar su estatus académico y laboral.

Las interpretaciones acercan estos planteamientos a las siguientes categorías emergentes: “Construcción de conocimiento, un cambio de orilla, del constructivismo al construccionismo” abordada en el numeral 4.4.4; el “potencial afectivo” explicado en el numeral 4.4.7; y, la “metacognición” en el 4.4.3, coadyuvan las anteriores categorías en el fortalecimiento de la “ontológica”.

4.3 Visibilización del saber docente sobre investigación (Objetivo 3).

En cuanto a las estructuras del lenguaje, los discursos de los profesores revelan su sentido de pertenencia, de poder o dominio, desde los cuales, ellos asumen y conciben la investigación: siempre apunto, me ubico, yo prefiero, primero analizo, yo pienso, uno ya comprende tiene que, (yo tácito) prefiero, así asumo yo; estas expresiones desde Tejada (2000:87), dan muestra de que los profesores están en “capacidad de guiar con precisión y autoridad el proceso de aprendizaje de los estudiantes, ya que es el quien desarrolla el conocimiento”, más en este caso, donde aprenden a investigar.

El lenguaje especializado utilizado por los sujetos, denota concepciones y creencias tanto a nivel personal, a manera de superación, como sobre

investigación; lo anterior producto de su nivel académico por formación como por experiencia, recabando estas expresiones: he aprendido a ordenar el pensamiento, la lectura me ayudo a descubrir que, Mi proceso de formación está dentro de la línea de la hermenéutica”; investigación es un ejercicio de búsqueda de aprendizaje; existen diversos procesos de investigación para entender los fenómenos; yo concibo la investigación como un indagar, un conocer, un buscar cuales son las causas de x situación; Participar en eventos y talleres sobre diseño de investigación, metodología; “he participado en talleres, cursos, congresos y programas de actualización; cada semestre invita a sus docentes a socializar lo que se ha trabajado”.

En el siguiente aparte se concreta el producto del proceso de interpretación, donde se reconocen las implicaciones de las concepciones y las creencias develadas en este estudio y se presentan las categorías emergentes.

4.3.1 Concepciones y creencias, elementos vinculatorios en las prácticas investigativas y el pensamiento del profesor.

Aristizabal (2006:46) señala que “el docente debe vincularse a la función investigativa, dado su ejercicio profesional en la creación y constitución de las prácticas investigativas dentro y fuera del aula, tomándolo como un espacio de reflexión donde convergen una serie de significados, signos, símbolos, valores y actitudes que permiten el entendimiento investigativo con los demás integrantes que hacen parte de este proceso”, en este sentido, el maestro conocedor de sus propias concepciones y de las de sus estudiante, analiza este contexto en su prácticas investigativas, invita al estudiante, lo induce a una autoevaluación para que sea el mismo quien aprenda y mejore a partir de sus errores; le da la oportunidad, reconoce su importancia y lo enrola activamente en el proceso, permitiéndole compartir sus reflexiones, acerca de los errores que comete y que a su vez proponga soluciones a los problemas derivados de los desaciertos.

En este marco de acción, emerge una nueva categoría “Metacognición”, de la cual se hablará en el aparte denominado: “los emergentes”.

Las estrategias le permiten al docente manejar de manera activa el proceso de enseñanza – aprendizaje dentro y fuera de un aula de clases, en donde los alumnos se vuelven parte activa dentro de él, lo que permite que este construya y reconstruya su propio aprendizaje partiendo de las experiencias que adquiere en sus diferentes contextos lo que a su vez le permite relacionar conocimientos previos y conocimientos nuevos, es por eso que el docente debe ser creativo, motivador pero sobre todo investigador ya que es el quien le da bases al alumno para que este más tarde vaya en busca de conocimientos positivos, eficaces y transferibles dentro de sus diversos contextos.

La conceptualización de la investigación de acuerdo con Dilhes (2005:82) “...se lleva a cabo por los resultado de las interacciones entre su disposición interna, el contexto cultural y social, que le permite organizar, interpretar y reestructurar el conocimiento con la experiencia y la información que recibe de diversas fuentes”, sin olvidar que toda investigación parte del reconocimiento de un problema o del querer conocer sobre “algo desconocido”, el primer paso es la realización de una revisión de literatura, este ejercicio, le permite al investigador racionalizar conceptualmente la situación problema que se pretende estudiar; ese marco teórico se apoya en unas fuentes claras y en unos autores con los cuales el investigador se identifica, desde allí se puede comprender e interiorizar el problema dentro del contexto, e inicia el proceso de interpretación. Es evidente que el marco teórico es la pieza fundamental para el proceso de investigación, es el que permite que esta sea analizada, comprendida e interpretada con claridad.

Porlan, Rivera y Martín Del Pozo en De la Cruz, (1998) como se dijo en la parte inicial de este estudio, distinguen tres perspectivas en el estudio de las concepciones: constructivista, para la que las concepciones sean al mismo

tiempo “herramientas” para interpretar la realidad y conducirse a través de ella; “barreras” que impidan adoptar perspectivas y cursos de acción diferentes. Con la intención de contrastar la investigación con la realidad, es la hermenéutica un recurso que no puede estar alejado del docente investigador, como quiera que, comprenda e interpreta todos aquellos fenómenos que se le presentan.

Siendo así, desde el constructivismo, el docente se procura la construcción y reconstrucción de su propia investigación partiendo de los saberes que posee, lo que profundiza referenciado teórica y epistemológicamente, con la consigna de buscar soluciones a aquellos problemas que se pueden presentar en la práctica pedagógica investigativa en contribución a la consolidación del discurso pedagógico, que será su base para contribuir en el proceso formativo de los estudiantes.

El docente, para orientar su investigación a la construcción de nuevos saberes debe pasar por un proceso de triangulación, este le permitirá establecer nuevas referencias para la construcción de conocimientos, teniendo en cuenta la utilización de distintos enfoques, herramientas e ideas cuya tarea es acercarse a una realidad y construir nuevos saberes, es decir, utiliza datos de distintas fuentes los cuales ayuden de soporte y permiten establecer comparaciones entre teorías logrando la validez del proceso investigativo; al final, esto favorece la evaluación, la crítica y la comprensión de la realidad, en un ejercicio de renovación teórica.

En medio del desarrollo de la actividad del profesor, éste también adquiere nuevos conocimientos a partir de experiencias que le permiten enriquecer y modificar su quehacer, ya que el conocimiento didáctico de la formación del profesor depende, como ha sugerido Schôn (1987), de las experiencias como formadores del profesor seguidas de la reflexión de estas experiencias, ya que dichos procesos de enseñanza y aprendizaje son espacios en los que se reflexiona acerca de la labor realizada.

Puede ser que en medio de su desempeño el docente encuentre situaciones que dificulten el desarrollo de las clases, pues hay actividades que no siempre son del agrado de todos los estudiantes, sobre todo si se trata de investigación, ya sea por el nivel de exigencia o porque no son los fuertes de cada quien. Para sortear de manera exitosa este tipo de circunstancias, los docentes pueden contar con una serie de estrategias que faciliten estos eventos, con el fin de mantener el control de las clases y el rendimiento académico sin llegar a sentir que motiva al estudiante a participar de ellas. Según (Yinger, 1986), la simplificación está relacionada con la necesidad de control de conductas y actividades que el docente presupone necesarias en las aulas, como condición para garantizar el buen rendimiento académico de los estudiantes.

Si hablamos de educación superior se reconoce que los procesos son más complejos y requieren en muchas ocasiones mayor esfuerzo que en otro tipo de formación que no es superior. Esto se ve reflejado en actividades de corte investigativo que gran parte de universidades incluyen en su pensum académico con el fin de desarrollar habilidades científicas que pueden darle un aspecto positivo y un enfoque hacia lo práctico reflexivo a la carrera profesional. Bien lo dice Schön (1992), el docente tanto por su práctica pedagógica de aula o la propia en investigación, crear ambientes para la formación del práctico reflexivo.

Esta novedad en la universidad, requiere que el profesor en prácticas realice planeaciones que incluyan este nuevo aspecto, que requerirá de una nueva forma de planeación dirigida por principios tácitos y explícitos, contruidos en su actividad cotidiana. La variedad de estos principios prácticos se deben, en parte, a que “la índole de la tarea realizada durante el periodo proactivo de planificación cambia con la experiencia docente específica de cada situación. Al modificarse las exigencias de la tarea para el docente,

cambia también la índole de la preparación adecuada” (Clark y Peterson, 1990: 472).

Cuando el docente se encuentra en proceso de formación profesional, se ve influenciado por las diversas corrientes y estilos de trabajo de sus maestros, por lo tanto, aprende sobre estrategias y estilos mismos, despertando interés y motivación en y por los aprendizajes, por ejemplo la investigación es un modelo a seguir para ampliar su formación académica postgradual. “La formación del docente debe darse en espacios académicos que vayan, entonces, de la identificación de principios profesionales complejos, reconocidos en la investigación específica de la acción del docente en ambientes reales, a la ubicación y orientación de las diversas y posibles formas de posicionamiento del docente en los diferentes contextos” (Clark y Peterson, 1990: 472).

Siguiendo con Clark y Peterson, la creación de espacios de formación específicos deben favorecer el desarrollo de competencias en el docente, incluyendo las investigativas, más otras, no necesariamente profesionales, que comprometan la reflexión y sistematización permanente de sus prácticas profesionales, buscando el ideal, como contexto de investigación, que su ambiente de aprendizaje sea escenario constante de procesos investigativos.

Un aspecto importante se refleja en la parte de investigación, pues ésta en el ámbito universitario está siempre presente. Es cierto que cada docente se prepara profesionalmente para ejercer su labor, sin embargo, en medio de su espacio laboral también recibe formación complementaria ofrecida por su lugar de trabajo, con el fin de mejorar la calidad de su quehacer, como sucede en algunas universidades donde se les ofrece a los maestros cursos, talleres, realización de proyectos donde pueden exponer diversos puntos de vista, esto influirá en el desempeño del docente, en sus pensamientos y formas de reconocer, comprender e interpretar la realidad.

En palabras de un profesor participante en esta investigación: "...en la relación con la investigación y el estudiante yo he tenido que procurar un ambiente agradable.", demuestra, que el ambiente es un factor importante para el desarrollo del proceso, invita al docente para crear y recrear ambientes propicios para motivar positivamente la participación estudiantil en las actividades curriculares y de investigación; es indudable que en este proceso la planificación juega un papel fundamental y en ella se verá reflejada "la personalidad del maestro, teniendo en cuenta que contribuyen a que su labor como docente se dé de una forma más eficaz, lo cual automáticamente se refleja en el control y desarrollo de su práctica pedagógica" (Yinger, 1986:270).

Además, con el histórico de formación profesional, tanto como en el ejercicio profesional, el profesor va fortaleciendo la coherencia entre sus conocimientos, pensamientos y acciones.

El campo de la educación es muy amplio. Está en manos de los docentes y de las instituciones educativas sacar el máximo provecho a todo lo que se vivencia en dichas instituciones, pues se encuentran muchos objetos de estudios prestos a ser investigados, donde se pueden obtener hallazgos. Sin embargo, en ocasiones se pasan por alto estas ventajas por el solo hecho de no ahondar en el proceso de investigación.

4.4 Categorías emergentes

4.4.1 Ontológica. El profesor como ser investigador.

Conciencia al maestro como ser investigador, aflora su "naturaleza humana de querer conocer" el hombre como "ser cognoscente", en este sentido, Saldarriaga (2003) dice que "la investigación es la motivación que desarrolla el conocimiento y va en búsqueda de lo desconocido a través de lo conocido, sirviéndose de la observación, de la experimentación, de la indagación del pasado, pero también de la razón", la investigación como actividad fundamental

de la docencia universitaria revive el instinto natural del ser humano por querer descubrir, por conocer, por dar explicaciones, por intentar comprender, entender, e interpretar su realidad, el profesor que forma con sentido y conciencia de su función y responsabilidad educativa, involucra al estudiante haciéndolo partícipe del reconocimiento de su realidad y del poder transformador de su rol.

La investigación es un proceso que se da a partir de la observación, la experimentación, el conocer, del buscar, de indagar y contrastar teorías que la respalden. Es un proceso fundamental para la formación del docente. A través de la investigación el docente conoce el porqué de las cosas, lo que a su vez ayuda a que las entienda junto con los miembros partícipes de su clase.

Desde la exploración, la experimentación y las vivencias el docente construye su investigación pues a través de esto es capaz de afianzar su quehacer pedagógico, abriendo caminos para llegar a una u otras o nuevas “verdades”, base para la reconstrucción del saber en investigación, en pedagogía o en alguna de sus ciencias o disciplinas auxiliares.

4.4.2 Yo-Imagen.

Este componente emerge, sometido a la crítica del lector, desde la perspectiva lacaniana, Lacan en su teoría, quien propone que el yo se constituye en torno al reconocimiento de su imagen, en la imagen del otro, o en su imagen en el espejo, el “estadio del espejo”: “Basta para ello comprender el estadio del espejo como una identificación en el sentido pleno que el análisis da a éste término: a saber, la transformación producida en el sujeto cuando asume una imagen, cuya predestinación a este efecto de fase está suficientemente indicada por el uso, en la teoría, del término antiguo Imago” (Lacan, 1946:100).

A riesgo, haciendo una extensión a la menopausia, a la propuesta lacaniana que incluye la pubertad como estadio de cambio sustanciales tanto física como emocionalmente; las profesoras entrevistadas con edad en este periodo de tiempo manifestaron sobre investigación que los estudiantes pensaban que: “la investigación es algo delicado”, “...es para los inteligentes”, “... los van a evaluar mal”, “...van a demostrar que no tienen habilidades”, “hay estudiantes que se apropian de la parte investigativa, les gusta, les apasiona, y a otros estudiantes que definitivamente no les interesa y muchas veces lo hacen por requisito”, “La actitud de algunos estudiantes apática hacia la investigación”. Tema por valorar y ampliar en otro estudio especializado con expertos disciplinares.

4.4.3 Metacognición.

Bajo la intención de lograr una alta formación técnico científica, el profesor formador de formadores no sólo enseña, es constructor de conocimiento y es un fomentador de reflexiones sobre todos los aprendizajes inclusive los propios de procesos de investigación, la importancia de estos procesos se alcanza cuando dentro del aula alumnos mantienen actitudes y/o aptitudes de mejoramiento, lo que le permitirá entender y comprender las situaciones que se pueden dar a diario, es por eso que este no solo deberá tener en cuenta las motivaciones de los involucrados, esto le ayudará a reflexionar sobre sus prácticas, tanto pedagógicas como investigativas.

El profesor es quien se encarga de guiar el proceso de investigación, es importante que lo realice de tal manera que los sujetos tomen conciencia de cómo se realiza, según lo dicho por los entrevistados: “el profesor monta su estrategia él solo, ya después que termina el problema se le aplica a los estudiantes y el solo va viendo cómo van mejorando, va tomando notas de los resultados”, “montar estrategias... ...es un producto de la investigación”, “cuando uno ya comprende tiene que buscar la manera de transformar”, “no

interesa tanto que el sujeto construya su conocimiento, que sea consciente de lo va construyendo para que la gente tome conciencia de que es, como aprende”

Por lo tanto, si el profesor como investigador planifica el proceso frente a una buena construcción de conocimiento, como modelo a seguir, debe compartir con sus estudiantes el proceso de toma conciencia de lo que está haciendo, cómo lo está haciendo, para qué lo está haciendo, reflexionar sobre cada fase de sus prácticas, y así lo rezan los entrevistados: “... se han venido haciendo una serie de ajustes a partir de reflexiones en torno a la práctica” “les pido a ellos que vayan socializando sus avances entonces cuando va socializando los avances estoy pendiente de que ellos sean conscientes de que debe haber una correlación”.

De otro lado, La investigación docente debe partir primero de las necesidades e intereses que presentan los alumnos lo cual ayudara a que este vaya transformando así su práctica pedagógica, ya que es por medio de la investigación donde el docente llega a conocer como debe trabajar, para que lo debe hacer, con que lo debe hacer y con quienes lo debe hacer lo que hace que la investigación se vuelva la construcción continua de su quehacer pedagógico, en esta línea están los profesores entrevistados, se rescatan: “Me gusta la investigación cualitativa y me gusta la investigación acción participación”, “Me gusta la investigación cualitativa y me gusta la investigación acción participación ya que el estudiante tiene la oportunidad de resolver problemas.”, “me gusta la investigación acción porque eso te da acceso a conocer mejor, porque tu estas involucrada”

4.4.4 Construcción de conocimiento: “un cambio de orilla, del constructivismo al construccionismo”.

Una de las coincidencias en los discursos de los profesores entrevistados en cada una de las pre-categorías que se establecieron, dijeron preferir y/o referenciarse para el desarrollo de la investigación en el enfoque constructivista: “... prefiero el enfoque constructivista dentro de un modelo pedagógico social y hermenéutico...”, “...siempre apunto a la perspectiva constructivista...”, “cuando uno ya comprende tiene que buscar la manera de transformar”.

Al construir un conocimiento y al promover su construcción, el maestro investigador es conciente de su construcción por propia e interna, integrada en su realidad, supera el enfoque constructivista en el construccionista. Ahora bien, al tomar conciencia del conocimiento que se está construyendo, se desarrollan investigaciones más productivas y se tienen ideales más claros acerca de la investigación, y como maestros formadores, de lo que ayudaría a mejorar su práctica pedagógica, sabrá reflexionar sobre su quehacer pedagógico, sabrá cómo construir y reconstruir el conocimiento.

“El docente debe orientar sus conocimientos investigativos hacia la construcción de su propio saber pedagógico, competencia que debe aprovecharse de nuevos saberes para construir nuevos discursos investigativos que tengan los elementos necesarios para verificar la investigación” (Foucault, 1984:79). Así, la investigación le permite al docente consolidar la coherencia entre pensar, decir y hacer, porque establece una relación contante de crecimiento en el saber a través del dominio teórico y metodológico que le exige el proceso.

Desde el constructivismo la investigación se vuelve el eje más importante para el proceso de enseñanza – aprendizaje que maneja todo docente ya que a partir de él, el profesor manejar teorías que sustenten su práctica pedagógica pero a su vez implica que este debe manejar contenidos

novedosos desde su propia construcción por lo que la investigación se convierte en acto conciente, con sentido, que permita entender y comprender la realidad y deje ser algo obligado y mecánico.

De la Cruz (1998:36), da una razón poderosa sobre como desde esta perspectiva constructivista, las concepciones pueden ser “herramientas para interpretar la realidad y conducirse a través de ella, y barreras, que impidan adoptar perspectivas y cursos de acción diferentes”, bien sabido es, que cada docente investigador imprime sus improntas al investigar, desde allí, intentará, entender el fenómeno a investigar, construirá las herramientas necesarias de orden cognitivo y metodológico para interpretar de una manera más clara la información obtenida durante este proceso.

El constructivismo le permite al docente investigativo ser autónomo de lo que hace, de lo que dice y de lo que implementa, por lo que este enfoque se vuelve totalmente esencial para el proceso investigativo de todo docente ya que a través de él, el docente es capaz de interpretar, comprender y darle significado al proceso que vive y a los diversos fenómenos que se le pueden presentar en el manejo de su práctica pedagógica ya sea dentro o fuera de un aula de clases.

4.4.5 La diversidad. Cambio de cosmología pedagógica.

“Si, he reconocido que la investigación no es unilateral, existen diversos procesos de investigación para entender los fenómenos”, “Cuando se trabaja la parte investigativa, uno se encuentra con diversas cosas, con diversos pensamientos, con diversas líneas”, “...me ha tocado también incluir otras formas, otras metodologías de hacer investigación”, los profesores reconocen a la investigación como un “agente promotor de diversidad”, que le demuestra al investigador no se puede quedar en una misma perspectiva, ya que hay diversos enfoques, los cuales le permiten entender los fenómenos complejos

que se presentan en su medio, le posibilita establecer distintas orientaciones en cuanto a su desarrollo, metodología y concepciones de los distintos referentes teóricos, le facilita determinar la validez de la investigación y le permite realizar nuevos hallazgos en su estudio. Al profesor universitario hoy, le corresponde la investidura de investigador.

4.4.6 La tradición cultural.

Algunos profesores revelaron que: "...Casi toda nuestra formación está bajo un paradigma positivista", retomando a Porlan, Rivero, & Del Pozo (1997:277) quienes afirman que "las concepciones de los profesores son congruentes con una cultura tradicional en la que fueron formados y aún están lejos de los planteamientos sociales, constructivistas, críticos que explican los modelos alternativos, por lo cual se les hace difícil experimentar las nuevas propuestas", sin embargo, estos mismos profesores afirman: "Si, he reconocido que la investigación no es unilateral, existen diversos procesos de investigación para entender los fenómenos", "...me oriento mucho por el paradigma cualitativo", "...me muevo más en lo hermenéutico.... de interpretación, que algunos llaman investigación cualitativa", "... me gusta trabajar la parte hermenéutica, la parte interpretativa, de la realidad para buscar caminos y soluciones", "...uno va evolucionando en esto de la investigación...".

"...cada una de las especialización y la maestría que he estado desarrollado de alguna manera siempre se desarrolla un módulo que tiene que ver con investigación", "La formación que recibí es precisamente como licenciada en educación especial y esto me ha obligado a investigar alrededor de este tipo de tema.", "...la formación de la que he sido sujeto ha sido fuerte.", en las anteriores expresiones, los profesores revelan como superan la cultura y la tradición, que aunque influyen en su pensamiento, en sus concepciones sobre la realidad, sobretudo en sus concepciones espontáneas, como lo afirma Pozo (2006). Con la capacitación específica en el área de investigación y con

posgrados, las afirmaciones muestran: “Mi proceso de formación está dentro de la línea de la hermenéutica”, “Participar en eventos y talleres sobre diseño de investigación, metodología”, “Mi formación en investigación se da a partir de cursar la maestría”, “En algún momento de mi vida me interese por saber sobre investigación y más allá de la investigación entre a estudiar su fundamentación epistemológica y la otra con la misma experiencia de participar en proyectos de investigación”.

La cultura y la tradición son aspectos que revelan tanto, concepciones iniciales como creencias, cumplen con un doble papel, dificultan acoger nuevas teorías para ver la realidad desde otras perspectivas, en este caso sobre la investigación, y, modelar alternativas para establezcan otras formas de pensar y de actuar, esto, dependerá del pensamiento del profesor.

Las culturas y las tradiciones pasadas tienen gran relevancia en la construcción del pensamiento de los docentes sobre las concepciones y las creencias de investigación, ya que se adaptan a estas creencias y pensamientos con las cuales fueron enseñados dificultando así enfrentarse a nuevas teorías y modelos alternativos que establezcan distintos pensamientos investigativos; estos nos lleva a inferir de que la investigación no es unilateral, ya que el investigador no la puede mirar desde una misma perspectiva, sino desde distintos enfoques lo cuales les permitan entender los fenómenos complejos que se presentan en su medio, estableciendo distintas orientaciones en cuanto a concepciones, metodología y desarrollo de la investigación.

4.4.7 Potencialidad afectiva.

Relacionada en este estudio con la manifestaciones emocionales frente a la investigación, las preferencias explícitas en los discursos de los profesores, satisfacciones estructurales reveladas en afectos, emociones, sentimientos, etc., o perceptuales, aquellas satisfacciones esperadas (Pérez, J.A., 1991).

Los sujetos participantes en este trabajo mostraron satisfacciones e insatisfacciones asociadas a las categorías concepciones y creencias: “Me gusta trabajar la parte hermenéutica,...”, “yo prefiero trabajar la investigación cualitativa,...”, “me gusta la investigación acción...”, “En algún momento de mi vida me interesé por saber sobre investigación...”, “la investigación es algo delicado...”, “...los van a evaluar mal”, “El gusto por la investigación se transmite a través del discurso de la emoción con que uno lo maneja.”, “... me gusta ver la producción de la gente y analizar”, “...es en la parte de investigación estricta donde uno puede ser ambicioso”, “...para mi es mucho más fácil cuando llego a trabajar...”, “...confió más en los que hacen las investigaciones y publican...”, “...bueno a mí me fascina la investigación he aprendido a ordenar el pensamiento...”, “...me parece un espacio muy propicio para desarrollar habilidades científicas en los estudiantes”, “El gusto por la investigación se transmite a través del discurso de la emoción con que uno lo maneja”.

En sintonía con el discurso de las emociones, los entrevistados usaron con frecuencia las expresiones “para mí”, “yo”, “me”, “uno”, son indicadores de subjetividad, que evidencian la posibilidad de las creencias de otros, y se refuerzan con el los verbos gustar, estar, parecer, fascinar, etc. El uso de “parece”, “apela a una base sensorial” (Rodríguez, M.J., et al, 2013).

CAPÍTULO V

5.1 CONCLUSIONES

La investigación es un proceso de máxima importancia en educación, la pauta en este sentido, la debe proponer la universidad, allí se gesta la construcción, el desarrollo y las oportunidades de apropiación social del conocimiento; se crean escenarios de evolución y en el ideal, se gesta la revolución del pensamiento del maestro.

Tanto las concepciones como las creencias son construcciones de la mente humana, son barreras o límites perceptibles, invitando a la discusión sobre ello, de allí que todas las otras elaboraciones del pensamiento se vean influenciadas por ambas.

Los procesos de investigación y elaboración del conocimiento son propios de la persona o del investigador, para el caso, el profesor de licenciaturas en educación; cada quien tiene su estilo para desarrollar la investigación, sus formas particulares para abordar y desarrollar el proceso; el profesor al investigar, conjuga saberes epistemológicos, disciplinares y prácticos recreándolos en su sistema de concepciones y creencias, en ello finca sus análisis, comprensiones, interpretaciones y propuestas.

5.1. De las concepciones y creencias:

1. Los docentes investigadores participantes en este estudio, conciben a la investigación como un proceso que implica interdisciplinariedad, aunque el tema a investigar corresponda a una disciplina en particular y por medio de ella se realicen acciones que logren observar, describir, explicar y predecir el comportamiento de los fenómenos, pero cuando

todos los fenómenos se interconectan, dando origen a fenómenos más amplios, se presenta así la interdisciplinariedad.

2. Según los docentes universitarios consideran que el “paradigma cualitativo”, les ofrece las posibilidades para acercarse a problemas de investigación y darles solución; sin embargo no descartan la posibilidad de apoyarse en el “cuantitativo”. Esta consideración la asumen, porque este paradigma les permite, indagar, conocer, buscar, describir, aplicar estrategias que le posibiliten construir el nuevo conocimiento.
3. En cuanto a cómo conciben el problema de investigación, los docentes investigadores consideraron que es muy importante contextualizarlo, interpretarlo, mediante de reflexión y análisis de la realidad para luego buscar caminos y soluciones.
4. En el mismo sentido consideran que los procesos hermenéuticos, les permite, comprender e interpretar, para construir y reconstruir lo observado en la problemática, para plantearla y describirla con fidelidad.
5. La concepción epistemológica de la investigación, de los profesores investigadores de las IES de Cartagena, participantes en este estudio, está circunscrita a las bases teóricas sobre las cuales, razonan, entienden e interpretan la realidad para proponer soluciones a necesidades y problemas de investigación.
6. Los docentes universitarios consideran que aunque el tema a investigar corresponda a una disciplina en particular y por medio de ella se realicen acciones que logren observar, describir, explicar y predecir el comportamiento de los fenómenos, la investigación, implica la interdisciplinariedad.
7. También se reconoce que todavía algunos investigadores perciben la investigación como un proceso difícil y exigente.
8. Se evidencia que en cada espacio que comparte el profesor universitario con los estudiantes, en su discurso propone, de manera conciente o

inconciente, un abanico de ideas para posibles investigaciones; estas, estarán vinculadas tanto a teorías, como a creencias del profesor.

9. El maestro investigador participante es este estudio, muestra en sus concepciones, un alto nivel de compromiso con la investigación, el es quien debe guiar con disciplina y orientar la realización del trabajo investigativo; en este quehacer impregna el proceso de su conocimiento, ideas y sentimientos, aportando singularidades tanto a la planeación y estructuración del proceso como a su orientación y conclusión.
10. Las concepciones recabadas indican que para los profesores investigadores la investigación es el vehículo para que de forma organizada se logre la transformación de pensamiento y la generación permanente de conocimientos.

5.2 Relación entre formación y prácticas pedagógicas investigativas:

1. Todo proceso de investigación debe partir de un contexto que le permita al docente elaborar un diagnóstico de aquellos problemas que se pueden presentar en contextos específicos. Este contexto permite recopilar la mayor información posible y hay partir de ahí comenzar a realizar todo el proceso para poder darle una posible respuesta a ese problema. Es así como se denota de una manera clara que para iniciar una investigación se debe contextualizar primero la problemática para luego darle paso a la producción de la investigación.
2. El docente investigador, en un intento, orienta el aprendizaje sobre investigación en las prácticas hacia la construcción de su propio saber pedagógico, competencia que según Foucault (1984) debe aprovecharse de nuevos saberes para construir un nuevo discurso.
3. Los profesores investigadores participantes en este estudio están en capacidad para guiar y orientar con disciplina la realización del trabajo

investigativo, porque se han formado académicamente en el área, esto garantiza sus posturas epistemológicas.

4. Los participantes en sus entrevistas mostraron características, identidades y diferencias tanto en comportamientos como en abordajes del proceso investigativo, dado en cada caso, por su nivel de formación, y experiencia profesional, fueron revelando como han ido adquiriendo un estilo propio, como fueron se reacomodando y ajustado a las nuevas exigencias tanto de la investigación como del grupo de estudiantes y de sus formas de trabajo particulares.
5. Los profesores a partir de su formación como profesionales, ven sus creencias y concepciones expuestas a la teoría, esto origina cambios en su pensamiento, aunado esto a la confrontación después en la práctica, se exponen a nuevos cambios de orden metodológico originados por el tipo de investigación. Esto, induce a que sea reflexivo y este abierto a nuevos métodos investigativos, para poder entender y solucionar la realidad del problema e, influyen tanto en lo profesional como en lo personal.
6. En el entorno de las prácticas pedagógicas investigativas se generan lazos afectivos incidentes en la relación profesor - estudiante y al mismo tiempo, son un factor determinante para la calidad del proceso de investigación.
7. El ideal, sería vincular tempranamente a los estudiantes a los procesos de investigación, tener en cuenta sus preferencias, frente a estas, reaccionar conjuntamente, profesor y estudiante, para establecer plan de acción mancomunado, frente a las diversas actividades de la investigación.
8. Los profesores investigadores a través de su experiencias han descubierto que los componentes de una investigación puede originarse y encontrarse en el contexto de su propia experiencia investigativa y no tienen que provenir necesariamente de los planteamientos sacados de

teorías, adquiriendo entonces mayor relevancia social y científica, en cuanto a conocimiento y a uso y apropiación de la misma.

9. La práctica investigativa además de beneficiar con nuevos saberes y la reconstrucción de ellos también mejora las relaciones interpersonales entre estudiante y docente ya que creen y ratifican que la investigación le permite al sujeto crecer académicamente buscar más de lo que él sabe, todas estas creencias muchas veces tienen o pueden tener implicaciones importantes en el camino y desarrollo de su práctica educativa y en la creación de su nuevos conocimiento profesionales para así poder estar abierto al cambio a nuevas teorías y procesos investigativas.

Las concepciones sobre investigación son propias del investigador, cada uno interpreta, investiga y transforma a partir de lo que ha observado, concibiendo el fenómeno de forma propia. Las concepciones de los docentes sobre investigación parten de problemas evidenciados en los contextos de enseñanza y aprendizaje, allí, reconocen y toman conciencia del problema o del fenómeno de interés para estudiar, actúan reactivamente a través de la creación, e innovación y capacidad investigativa, y son proactivos cuando proponen más allá de lo observado; todo depende de las construcciones propias del sujeto ya que es el quien construye y reconstruye su conocimiento partiendo de las experiencias que tenga del medio donde se desenvuelve.

5.3 De las Creencias.

1. El valor que el docente conceda a una creencia va a influir en la inter relación entre estudiante-docente e investigación (susceptibilidad percibida), por ser el área más exigente, desde la perspectiva mutua,

donde el docente debe ajustarse y dominar parámetros estrictos (rigor-seriedad percibida) para lograr los resultados esperados.

2. El estudiante y el profesor investigador deben superar las concepciones espontáneas y creencias sobre el proceso de investigación, generando barreras y susceptibilidades de parte y parte. Pueden verse reveladas en inflexibilidad, en no permitirle al estudiante mostrar sus habilidades, conocimientos, o generando miedos frente a la investigación.
3. Los profesores investigadores deben buscar estrategias que permitan a los estudiantes superar creencias relacionadas con “que no son buenos para esto la investigación“, que es para los inteligentes etc., el docente debe reflexionar e inducir procesos metacognitivos, referidos a como el estudiante aprende a investigar, haciéndolo conciente de los cambios paulatinos en sus propios procesos de pensamiento, del desarrollo de sus propias habilidades (seriedad percibida), esto le permitirá abordar la teoría desde una perspectiva más profesional.
4. La formación de un sujeto como docente esta determina desde un comienzo por lo que quiere es decir determinada por sus deseos y creencias de que es bueno o no en un área específica de la educación (susceptibilidad percibida), es ahí donde empieza su formación ya que esta se va a ver fundamentada por sus experiencias personales, sociales y educativas que lo van a llevar a ser todo un profesional en su campo (beneficios percibidos).
5. La investigación va más allá de los límites de un individuo investigador para ubicarse en la realidad de los problemas, Esto constituye una visión transindividual de los procesos de investigación.(seriedad percibida) Cuando un investigador cualquiera elige un tema de estudio y se formula una pregunta y unos objetivos de trabajo, en realidad lo que hace es inscribirse dentro de una problemática en la que también trabajan y han estado trabajando otros investigadores, que suele tener en el tiempo toda una trayectoria de desarrollo y que, a su vez, mantiene sucesivas y

complejas conexiones con otras investigaciones, ya que retoman planteamientos previamente formulados y se basan en intentos y soluciones anteriores a ellos, sin tener que comenzar desde cero(barreras percibidas)

6. En el procesos de formación de profesores es menester garantizar la calidad en la enseñanza de nuevos procesos investigativos, habilidades e intereses sociales en sus estudiantes para que adquieran las competencias investigativas que les permitan abordar los problemas de su entorno, reconociendo las necesidades, abordar la investigación desde un lugar epistemológico, para ser innovadores y críticos en estos procesos, fomentando al unísono, el espíritu científico tanto del estudiante como de sí mismo. (beneficios percibidos)
7. Tanto los diseños como los métodos para investigar varían en su aplicación al depender del problema de investigación, esto es percibido como una barrera, si el investigador tiene métodos predilectos al momento de investigar; se recomienda a los docentes darse la oportunidad de innovar metodológicamente (susceptibilidad percibida).
8. La práctica investigativa de cada docente universitario en general, van influyendo en su entorno académico fundamentalmente en la generación del pensamiento, opiniones, aptitudes y actitudes (beneficios percibidos) Igualmente en su formación individual y pedagógica y todo lo que ello conlleva se encuentra determinada principalmente, por la cultura que lo rodea y que en cierta manera, van a determinar esa generación de pensamientos, actitudes. (barreras percibidas).
9. las creencias influyen en la organización y en el uso del tiempo que hacen los profesores; por lo que el factor 'tiempo' es un elemento determinante de los demás aspectos que influyen en la construcción de las creencias de los maestros nos damos cuenta que muchos piensan y tienen la creencia de que la investigación es solo para personas dedicadas al campo investigativo y no buscan estrategias donde

muestren la investigación como algo agradable y que se puede desarrollar a través de herramientas diferentes .

10. Las creencias difieren notablemente del conocimiento, pues son algo más subjetivo y afectivo, algo más personal que el conocimiento, además de que son más discutibles, son una parte fundamental del conocimiento que poseen los docentes.

Por último se recomienda a quienes les interese este trabajo ahondar en las categorías emergente, para ello se dejan a disposición en los anexos las entrevistas.

5.4 Difusión científica:

1. Fue presentado en el año 2012 y 2013 en la Universidad de San Buenaventura y en la Fundación Universitaria Colombo Internacional respectivamente. en el evento que la Red de Instituciones de Educación Superior del Caribe (RIESCAR), realiza anualmente.
2. Se han publicado 3 artículos científicos en la revista Hexágono Pedagógico con ISSN: 2145-888X, en el volumen 2 año 2011, el artículo científico titulado: Subjetividades, pensamiento e investigación (anexo 7); En el volumen 3 año 2012, el artículo de reflexión: La investigación en la transformación de las prácticas pedagógicas. Reflexiones desde las Licenciaturas en Educación de la Corporación Universitaria Rafael Núñez (anexo 8); Y el volumen 4, año 2013, el artículo científico: Creencias en Investigación de Docentes Universitarios de Programas de Licenciaturas (anexo 9)

REFERENCIAS.

- Aldana de Becerra, G. (2009). Enseñanza de la investigación y epistemología de los docentes. *Revista Educación y educadores*, 11(2), 61-68.
- Alvarado, M. E. & Flórez, F. (2001). Concepciones de ciencia de investigadores de la UNAM. Implicaciones para enseñanza de la ciencia. *Revista Perfiles Educativos*. Vol. 32 N° 128 México: SCIELO http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982010000200002
- Aristizábal, M. (2006). La categoría saber pedagógico, una estrategia metodológica para estudiar la relación pedagogía, currículo y didáctica. *Revista Itinerantes*. N°. 4. Popayán; p. 46.
- Ayala, M., & Martín, M. C. (2010). Creencias sobre lúdica de un grupo de docentes que trabajan en el nivel de preescolar en la ciudad de Bogotá. Fundación Universitaria Monserrate.
- Barnett. R. (2001). Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad (Primera ed.). Biblioteca de Educación: Editorial GEDISA.
- Becker, M., & Maiman, L. (13 de enero de 1975). Socio determinants of compliance with health and medical recommendations. (N. I. Heath, Ed.) *PubLMed.gov* (1), 10-24. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/1089182>
- Beijoord, D. & De Vries, Y. (1997). Crear competencia: una perspectiva de proceso en el desarrollo cambiar de creencias de los profesores. *Revista Europea de Formación del Profesorado*, 20 (3), 213-255.
- Bernal, C. (2006). Metodología de la Investigación (Segunda ed.). México: Pearson Educación
- Beuchot, M. (2008). Hermenéutica, Analogía y Símbolo. Mexico: Herder.

- Boyd D. & Arnold, M. L, (2000). Maestros de las creencias, el antirracismo y la educación moral: los problemas de intersección. *Revista de Educación Moral*, 29 (1), 23-40.
- Bryan, L. (2003). Anidamiento de las creencias: Examen de los futuros maestros de primaria de un sistema de creencias acerca de la ciencia, la enseñanza y aprendizaje. *Revista de Investigación en Ciencia*, 40(9), 835-868.
- Brody, C. & Day, M. (1993). Co-teaching, teacher beliefs and change: a case study. En Marín Díaz (2012). Paper presented at the annual meeting of the AERA: Atlanta.
- Bodgan, R. & Taylor S. J.(1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Barcelona: Paidós.
- Bromme, R. (1998). Investigación y experiencias didácticas. Institut Für Didaktik der Mathematik Universität Bielefeld. *Revista: Investigación y experiencias didácticas. ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS* 6 (I), 19-29
Traducción: Gonzalo Guijarro Puebla.
<http://ddd.uab.cat/pub/edlc/02124521v6n1p19.pdf>
- Bromme, R. (2005). Conocimientos profesionales de los profesores. Institut Für Didaktik der Mathematik Universität Bielefeld. *Revista: Investigación y experiencias didácticas*. Traducción: Gonzalo Guijarro Puebla.
Recuperado el 22 de 04 de 2011.
<http://www.inet.edu.ar/programas/formacion docente/biblioteca/formacion docente/BROMME Conocimientos profesionales profesores.pdf>
- Carr, W. & Kemmis, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. España: Martínez Roca. p 77.
- Cerda Gutiérrez, H. (2000). Los elementos de la Investigación. Santa Fe de Bogotá: El Buho, 82.

- Clark, C & Yinger, R. (1979). Three studies of teacher planning. Michigan State of University: College of education. 3-31.
<http://education.msu.edu/irt/PDFs/ResearchSeries/rs055.pdf>
- Clark, C. & Peterson, P. (1990). Procesos de pensamiento de los docentes. En. Wittrock M., (edit). La investigación de la enseñanza III, (444-486). Barcelona: Paidós
- Clark, D. & Hollingsworth, H. (2002). La elaboración de un modelo de crecimiento Profesional de los maestros. Docencia y Formación del Profesorado, 18, (1), 947-966
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=2286320&pid=S0185-2698200600040000600006&lng=es
- Cicourel, A. V. (1980). Three models of discourse analysis: The role of social structure. Discourse processes, 3(2), 101-131.
- Davies, P. (1993). La mente de Dios. La base científica para un mundo racional. Madrid: McGraw-Hill.
- De la Cruz, M. (1998). La enseñanza. Ejes y concepciones .Estudios Pedagógicos (Valdivia) N° 24 versión online. Scielo, 31-41.
http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07051998000100002&script=sci_arttext
- De la Cruz Tomé, M. A, (2003). Necesidad y objetivos de la formación pedagógica del profesor universitario. Revista de Educación: Dialnet
<file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet-FormacionPedagogicalInicialYPermanenteDelProfesorUn-118067.pdf>
- De La Pineda, J. A, (1994). Educación, axiología y utopía. Oviedo: Servicio de Publicaciones. Universidad de Oviedo, Cap. I y II.
- De Vicente, P. S., (2000) Un profesor poderoso para una nueva escuela en Pérez M. & Torres J. A. (Coords.). La calidad de los procesos educativos. Barcelona: Oikos-Tau, 237-268.
- Dilhes, H. (2005). Construcción del saber pedagógico. Educación y Sociedad. Madrid: Morata Ediciones, 82.

- Domingo, J. & Fernández, M. (1999). Técnicas para el desarrollo personal y formación del profesorado. Bilbao: Universidad de Deusto, 25.
- Fernández, C, (1994). La preocupación de los profesores según sus ciclos vitales en Villar L. M. & De Vicente, P. (Dir.) Enseñanza reflexiva para los centros educativos, Barcelona: PPU, 267-291.
- Fressler, R., (1985) Las creencias previas de pre-servicio del profesor: los obstáculos de transformación. Un modelo para el crecimiento profesional de los docentes y el desarrollo. En P. I. Burkey T. G. Heidemen (Eds.). Carrier. Educación permanente, Springfield: Charles Thomas Publisher, 181-193.
- Foucault, M. (1984). Arqueología del saber. México: Siglo XX, 79.
- Fortoul Ollivier, María Bertha. (2008). La concepción de la enseñanza según los estudiantes del último año de la licenciatura en Educación Primaria en México. Perfiles educativos, 30(119), 72-89. Recuperado en 08 de junio de 2015, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982008000100005&lng=es&tlng=es.
- Galeano, M. (2007). Estrategias de investigación social cualitativa. El giro de la mirada (Primera reimpresión). Medellín: La carreta Editores.
- García, L., Ascárate, C. & Moreno, M. (2006). Creencias, concepciones y conocimiento profesional de profesores que enseñan cálculo diferencial a estudiantes de Ciencias económicas. Revista Latinoamericana de Investigación Matemática. Relime vol.9 no.1 México: SCIELO. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-24362006000100005
- Griffiths, M. & Tann, S., (1992). Uso de la práctica reflexiva para vincularlas teorías personales y públicas. Revista de Educación para la Enseñanza, 18 (19), 69-84.
- Habermas, J. (1988). La lógica de las ciencias sociales. Madrid: Tecnos.

<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/educacion/expedocen/indice.htm>

- Marcelo, C. (1987). El pensamiento del profesor. Barcelona: CEAD.
- Marín Díaz, V. (2012). Las creencias formativas en docentes universitarios. Bogotá: Revista iberoamericana de educación. <http://www.rieoei.org/deloslectores/667Marin.PDF>
- Marland, P. (1977). A study of teachers interactive thoughts en Perafán (2010). Tesis doctoral: Universidad de Alberta.
- Merrian, S. B. (1998). Qualitative research and case study applications in education en Álvarez & San Fabián (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. Gaceta de Antropología. Volumen 28 (1). Universidad de Granada. http://www.ugr.es/~pwlac/G28_14Carmen_Alvarez-JoseLuis_SanFabian.html
- Moral, C. (1995). Modelo de prácticas de formación del profesorado basado en la decisión de casos de profesores expertos y principiantes. Granada: Documentos Técnico del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada, 4, 17-29.
- Moreno, M., & Azcarate, C. (2003). Concepciones y creencias de los profesores universitarios de matemáticas acerca de la enseñanza de las ecuaciones diferenciales. INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA. Barcelona: repositorio digital Universidad Autónoma de Barcelona 265-280 <http://ddd.uab.cat/pub/edlc/02124521v21n2p265.pdf>
- Nespor, J. (1987). The role of beliefs in the practice of teaching (Volume 19, Issue 4). Journal of Curriculum Studies. 317-328
- Nickerson, R., Perkins, D., & Smith, E. (1994). Enseñar a pensar. Aspectos de la aptitud intelectual. Barcelona:Paidós. P, 47.
- Pajares, M. Frank, C. (1993). Creencias de los profesores de investigación educativa: limpiezas hasta una construcción desordenada. Revisión de la Investigación Educativa, 62, (3), 1992. 307-332.

- Palomares, A. (1994). La formación del profesorado. Hacia un modelo de formación del profesorado. Ensayos, 9, 157-166.
- Pamela L. Grossman, S. M. (2005.). Profesores de sustancia: el conocimiento para la materia de la enseñanza. Profesorado. Revista de curriculum y formación de profesorado. Vol. 9 Num. 2. Universidad de Granada. Obtenido de: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=56790203>
- Patton, M. (1990). Qualitative evaluation methods. (pp 169-192). Beberly Hills C.A.: Sage. <http://legacy.oise.utoronto.ca/research/field-centres/ross/ctl1014/Patton1990.p>
- Perafán, G. (2005). Pensamiento y conocimiento de los profesores. Debates y perspectivas internacionales. Universidad Pedagógica. Bogotá: Editorial Nomos.
- Perafán, G. (2004). La epistemología del profesor sobre su propio conocimiento profesional. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Perafán G. (1997). Pensamiento docente y práctica pedagógica: una investigación sobre el pensamiento práctico de los docentes. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. Colección Mesa Redonda.
- Pérez, Á., (1988) El pensamiento práctico del profesor: implicaciones en la formación del profesorado. En Aurelio Villa (coord.). Perspectivas y problemas de la función docente. Madrid: Narcea, 128-148.
- Pérez, J. A. (1991). Teoría de la acción humana en las organizaciones: la acción personal (Primera ed.). Madrid: Ediciones Riapl, 209
- Pérez Lindo, A. (2005). Gestión del conocimiento. Un enfoque aplicable a las organizaciones y a la universidad. Buenos Aires: Norma.
- Ponte, J. P. (1999). La educación matemática: Problemas de la investigación. Lisboa: Instituto de Innovación Educacional, pp.185-239. Disponible: <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte> Consultado 2012, febrero 16.

- Porlán, R. & Rivero, A. (1998). El conocimiento de los profesores. Una propuesta formativa en el área de las ciencias. Colección: Investigación y Enseñanza. Serie: Fundamentos. 1ª. Edición. Sevilla: DIADA Editorial.
- Porlan, R. Rivero, A. & Del Pozo, M. (1998). Conocimiento profesional y epistemología de los profesores, II: estudios empíricos y conclusiones. Enseñanza de las ciencias, 271- 288.
- Pozo, J. I. (2006). Educar para la sociedad del conocimiento: la reconstrucción mutua de mente y cultura. Buenos aires: IV Congreso Internacional de Educación.
- Prieto, Marcia, & Contreras, Gloria. (2008). LAS CONCEPCIONES QUE ORIENTAN LAS PRACTICAS EVALUATIVAS DE LOS PROFESORES: UN PROBLEMA A DEVELAR. Estudios pedagógicos (Valdivia), 34(2), 245-262. Recuperado en 08 de junio de 2013, de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052008000200015&lng=es&tlng=pt. **10.4067/S0718-07052008000200015**
- Quintana, J. M. (2001). Las creencias y la educación. Pedagogía Cosmovisual. Barcelona: Herder.
- Quintero, M. & Ruíz, A. (2004). ¿Qué significa investigar en educación? Bogotá: Editorial Universidad Distrital, pp 32-47.
- Representantes de las Universidades Antonio Nariño, La Sabana, Militar Nueva Granada, Rosario y Santo Tomás. (2007). Investigación Formativa en las Universidades Integrantes de la Red Estudio Preliminar. Escenarios Sociojurídicos, Revista de investigación formativa, semilleros de investigación y jóvenes investigadores. Red de grupos y centros de investigación jurídica y socio jurídica, Manizales: RED CALDAS. <http://www.redsociojuridica.org/escenarios/investigacion-formativa-red.pdf>

- Rodríguez, J. & Brito, J. A., (1997). La práctica como espacio de formación docente. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 10, 259-268.
- Rodríguez, M. & García, M. (2001). *Formación reflexiva – creativa de competencias investigativas en los docentes*. Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas CLACSO. Buenos Aires: CLACSO.
- Saldarriaga, O. (2003). *Del oficio del maestro. Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. Vol. 2. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Schön, D. (1987). *Educating the Reflective Practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass. 1-355
- Shulman., L. S. (2005). Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. *Profesorado. Revista de curriculum y formación de profesorado*, vol 9 num 2, Universidad de Granada. Obtenido de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=56790202&iCveNum=0>
- Schulman, L. S. (1986a). Those who understand. Knowledge growth in teaching. *Education Research*, Vol. 15, No. 2. (Feb., 1986), pp. 4-14. http://www.fisica.uniud.it/URDF/masterDidSciUD/materiali/pdf/Shulman_1986.pdf o
- <http://www.jstor.org/discover/10.2307/1175860?uid=2&uid=4&sid=21105199956163>
- Smith, R. & Coldron, J. (1999). Conditions for learning as a teacher. *Journal of In-service Education*, 25, (2). 245-260.
- Stenhouse, L. Sacristan, G. (1998). *Investigación y desarrollo del Currículo*. Madrid: Ediciones Morata.
- Stenhouse, L. (1985) *La Investigación como base de la enseñanza* (Quinta ed.). Selección de textos. Madrid: Ediciones Morata.
- Taylor, S. J. & Bodgar, R. (1987:101). *Introducción a los métodos de investigación cualitativa*. Barcelona: Ediciones Paidós

- Tamir, P. (2005). Conocimiento profesional y personal de los profesores y de los formadores de los profesores. *Revista de Curriculum y formación de profesorado*. Vol. 9 N° 2, 1-10. Universidad Hebrea de Jerusalem.
<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=56790204>
<http://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART3.pdf>
<http://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART3.pdf>
- Tarrés, M. L. (2001). *Observar escuchar y comprender: sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. México: FLACSO Colección Ciencias Sociales.
- Tejada, J. (2000). *Perfil docente y modelos de formación. Estrategias didácticas innovadoras*. Barcelona: Octaedro, 87.
- Tunde Bajad, S. (1985). Las concepciones de ciencia. *Perspectivas Revista trimestral de Educación de la UNESCO*.
- UNESCO. (19 de octubre de 1998). CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE LA EDUCACION SUPERIOR. Obtenido de DECLARACION MUNDIAL SOBRE LA EDUCACION SUPERIOR:
http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
- Van Dick, T. (2001). "Discourse, ideology and context". *Folia Linguistica*, Vol XXXV/1-2, 2001, 11-40
- Villalón, J. J. (2012). *La investigación cuantitativa en torno a las creencias sobre la pertenencia a grupos y sectores sociales*. Madrid: UNED
<http://identification.hypotheses.org/277>
- Villareal Larrinaga, O. (2010). El estudio de casos como metodología de investigación científica en economía de la empresa y dirección estratégica. *ELSEVIER Investigaciones Europeas en dirección y economía de la empresa*, vol 16, issue 3, 31-52.
<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1135252312600331>

- Wang, P. (2004). Profesores de ciencias chinas creencias y prácticas de evaluación. Tesis doctoral. Universidad de Georgia: Athens.
<http://purl.galileo.usg.edu/uga%5Fetd/wang%5Fping%5F200412%5Fphd>
 consultado 2012, feb. 16
- Yanes Mejía, G.V. (2001). Creencias de los profesores sobre la enseñanza de la lectura y la aritmética y la relación con el rendimiento. Tesis Doctoral: Universidad de laguna. 1-360.
<ftp://tesis.bbtk.ull.es/ccsyhum/cs202.pdf>
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=923>
- Yerrick, R., Parke, H. & Nugent, J. (1997). Struggling to promote deeply rooted change: The "filtering effect" of teachers' beliefs on understanding transformational views of teaching science. Science education.
http://www.researchgate.net/profile/Randy_Yerrick/publication/229787109_Struggling_to_promote_deeply_rooted_change_The_filtering_effect_of_teachers'_beliefs_on_understanding_transformational_views_of_teaching_science/links/0a85e5389eba128da3000000.pdf
- Yin, R. (1993). Applications of case study research. London: Sage publications.
- Yin, R. (1994). Case study research. Design and Methods. Applied social research methods series (second ed), vol 5. London: Sage publications.
- Yin, R. (1994). Case study research: Design and methods (2nd ed.). Beverly Hills, CA: Sage Publishing.
- Yinger, R. J. (1986). Investigación sobre el pensamiento y el conocimiento de los profesores. Hacia una concepción de la actividad profesional. Sevilla: I Congreso Internacional sobre pensamiento del profesor,.
- Yinger, R. J. (1986). Examining thought in action: a theoretical and methodological of research on interactive teaching. Teaching and teacher education. 263-282.
- Zuluaga, O. & et al. (2003). Pedagogía y epistemología. Bogotá: Editorial Magisterio.

<http://www.unal.edu.co/ces/index.php/investigacion/estructura/grupos>

recuperado el 21-06-2012

ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario anónimo a maestros y estudiantes de instituciones universitarias de la ciudad de Cartagena.

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA RAFAEL NUÑEZ		
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS		
PROGRAMAS DE LIC. EN PEDAGOGÍA INFANTIL Y EDUCACIÓN ESPECIAL		
Objetivo: Obtener información sobre cómo se realiza la construcción del conocimiento científico		
Responda marcando con una X o sustentando según lo requiera la pregunta		
Ocupación:	Estudiante ↑ Docente ↑	Encuesta No:
1.	¿Qué es para usted el conocimiento?	
	Explique:	

2.	¿Se podría decir que existe más de un tipo de conocimiento?
	Si ☐ No ☐
	¿Cuáles?:
3.	¿Se puede modificar el conocimiento?
	Si ☐ No ☐
	¿Cómo?:
4.	¿Se relacionan las habilidades de pensamiento con la construcción del conocimiento científico?
	Si ☐ No ☐
	Explique...
5.	¿Cómo se realiza la construcción del conocimiento científico?
6.	A nivel de obtención de conocimiento: ¿Cuál es el objetivo de la enseñanza universitaria?
7.	¿Cómo contribuye la universidad con la formación del pensamiento y del conocimiento científico?
	Agradecemos su tiempo y valiosa colaboración

Anexo 2. Consentimiento y asentimiento informado.

Yo, _____ por el presente, estoy de acuerdo en participar en el Estudio: **CONOCIMIENTO PROFESORAL EN TORNO A LA INVESTIGACIÓN**. He sido informado por los investigadores de los objetivos del estudio, el cual pretende determinar:

Objetivo general:

Comprender el conocimiento que sobre investigación construyen un grupo de profesores a partir de su práctica docente en licenciatura en educación de las de las instituciones educativas superiores de la ciudad de Cartagena.

Objetivos específicos.

1. Evidenciar el nivel de formación que sobre investigación tienen los profesores sujetos de estudio en torno a titulación, práctica docente investigativa e investigación propiamente dicha.
2. Identificar las concepciones y creencias que sobre investigación han construido los profesores sujetos de estudio.
3. Visibilizar el saber docente investigativo que subyacen a las prácticas profesoras de las licenciaturas en educación en Cartagena de Indias.

He sido informado que la investigación se justifica por las siguientes consideraciones:

1. se considera importante y necesario para plantear a los profesores de licenciatura en educación posibilidades metodológicas en tanto a líneas de trabajo, como puesta en marcha del proceso en investigación, con un techo teórico que favorezca el debate académico y que permita el crecimiento de investigadores, de grupos de investigación, para favorecer el desarrollo del potencial científico e innovador de las instituciones.
2. También es necesario este estudio para reorientar los planes de formación en investigación para los profesores y para los maestros en formación.
3. Es necesario presentar alternativas que mejoren los procesos de investigación a través de la puesta en marcha de políticas que posicionen la investigación desde las universidades.
4. Es necesario reestructurar las asunciones y prácticas investigativas en educativa dentro de las IES en Cartagena.

Deja constancia de que he sido enterado y de que conozco los riesgos que implica esta investigación, en tal sentido, dejo constancia de que no existen riesgos posibles, salvo que se infrinja el voto de confidencialidad, otorgado por mí a las investigadoras. Igualmente conozco los beneficios de la investigación, tales como la difusión de resultados, los cuales espero contribuyan a mejorar los procesos de investigación adelantados en programas de licenciaturas en educación de las Instituciones de Educación Superior de Cartagena de Indias.

He sido informado que se surtirá el procedimiento descrito a continuación:

1. Participaré en 3 entrevistas a saber.
2. Las entrevistas serán grabadas.

La duración estimada del estudio son 24 meses, entiendo que los investigadores pueden detener el estudio ó mi participación en cualquier momento sin mi consentimiento; así mismo tengo derecho a retirarme del estudio en cualquier momento.

Por el presente autorizo a los investigadores de éste estudio de publicar la información obtenida como resultado de mi participación en el estudio, en revistas u otros medios legales, y de permitirles revisar mi CvLAC en la plataforma de Colciencias, guardando la debida CONFIDENCIALIDAD de mi imagen, nombre y apellidos.

Entiendo que todos los documentos que revelen mi identidad serán confidenciales, salvo que sean proporcionados tal como se menciona líneas arriba ó requeridos por Ley.

Para cualquier queja acerca de los derechos de usted como informante, contactar al Comité de ética de la Corporación Universitaria Rafael Núñez, teléfono 6641285 ext 124 en la dirección de investigación de la Corporación en la ciudad de Cartagena de Indias.

Investigadores:

_____ Telf _____

_____ Tel: _____

_____ Tel: _____

Firma del Investigador	Firma del Informante
------------------------	----------------------

Testigo 1:	Testigo 2:
------------	------------

Fecha: ____/____/____.

ANEXO 3. Cuestionario sobre concepciones.

Sub Categorías conceptuales	Indicadores conceptuales	Preguntas orientadoras
Concepciones sobre investigación	Epistemológicos Metodológicos Disciplinares	1. Tiene preferencias en cuanto a diseños, técnicas de investigación? Describalas 2. Tiene campos de investigación Preferenciales? Describa el porqué de sus preferencias. 3. Cuáles enfoques pedagógicos prefiere acerca que a la investigación? 4. Prefiere investigar para analizar, para comprender, para reconstruir o para transformar? Explique 5. Como incide la realidad en sus investigaciones? 6. Como concibe la investigación?
Prácticas investigativas	Planteamiento de una investigación Abordaje del problema Presentación de los resultados	1. ¿Cómo plantea un problema de investigación? Tiene alguna preferencia. 2. Como realiza la interpretación de la información en sus investigaciones? 3. Describa su lógica particular para presentarlos resultados de su investigación. 4. ¿De qué manera orienta el trabajo investigativo en sus prácticas? 5. En su práctica investigativa en educación ¿Qué aprende? 6. ¿Ha cambiado su apreciación sobre la investigación en el tiempo que lleva desarrollando proyectos? Explíquelo por favor

Anexo 4. Cuestionario sobre creencias

Cuestionario estructurado:

- ¿Haga un recuento acerca de su formación en investigación?
- ¿De qué otra manera ha adquirido conocimientos en torno al uso pedagógico de la investigación?
- Relate una de sus clases donde haga uso de la investigación
- ¿De qué manera la implementación de la investigación ha influido en la relación con sus estudiantes?
- ¿Describa el proceso que desarrolla cuando adelanta una investigación?
- ¿De qué manera ha cambiado sus prácticas investigativas, a qué se ha debido su cambio?
- ¿De las investigaciones que usted ha realizado se han derivado otras?
¿por qué?
- ¿Tiene usted métodos preferidos para investigar? ¿Cuáles? Explique las razones de sus preferencias
- ¿Usted estima que responde con suficiencia cuando sus estudiantes le preguntan algo relacionado con investigación? Por qué lo cree así?
- ¿Usted cree que son importantes las experiencias de los estudiantes en los procesos de investigación.¿ por qué?
- ¿Qué tipo de reconocimiento hace al trabajo que desarrollan sus estudiantes en una investigación?
- ¿Cuáles teóricos estima que son los mejores referentes teóricos para adelantar una investigación? Por qué?

Anexo 5. Cuestionario complementario concepciones y creencias

Cuestionario estructurado:

Indicador conceptual epistemológico.

- ¿Cómo ha sido el proceso de incorporación de la investigación en la universidad donde labora?
- ¿Cómo ha sido la participación de los estudiantes en este proceso?
- ¿Hace cuántos años inició esta implementación?
- ¿Qué cambios se dieron a nivel de programas y currículos con la incorporación de la investigación?
- ¿Qué cree que hace falta para que la implementación sea completa?
- ¿Cómo ha sido su proceso de transformación docente en el transcurso de dicha implementación?

Indicador conceptual disciplinar.

- ¿Qué tipo de formación ha recibido en investigación?
- ¿En qué talleres, cursos, congresos o programas de actualización ha participado con relación a la investigación?
- De los cursos de formación recibidos en el tema, ¿cuáles han sido los contenidos principalmente abordados?
- ¿De qué otra manera ha adquirido conocimientos en torno a la investigación?
- ¿Qué continuidad ha tenido en estos procesos de formación?

- Explique, ¿cómo ha sido la formación en investigación que reciben los docentes de su universidad por parte de la misma?
- ¿Cómo ha sido la vinculación de los docentes de su universidad?

Indicador conceptual práctica.

- ¿Qué tipo de actividades cotidianas realiza utilizando el pensamiento investigativo, dentro y fuera de la institución educativa?
- ¿En cuáles considera que tiene más habilidad?
- ¿Cómo implementa la investigación en el desarrollo de sus clases?
- ¿Qué medios utiliza para fomentar la investigación en sus clases?
- Podría decir, ¿qué conocimientos de base tiene acerca de investigación?
- ¿Qué clase de pensamiento investigativo domina?

Indicador conceptual planificación.

- ¿De dónde surge el interés por utilizar la investigación en sus prácticas pedagógicas?
- ¿Qué expectativa tenía al fomentar el pensamiento investigativo?
- Podría describir, el tipo de estrategias ha implementado en sus clases para fomentar la investigación en las áreas a su cargo?
- ¿Cuáles de las anteriores estrategias le han dado mejores resultados y por qué?
- ¿Qué nuevos proyectos tiene en mente para desarrollar con los estudiantes en este tema?

- ¿qué situaciones difíciles ha enfrentado para poder implementar la investigación en el proceso educativo?
- ¿Cómo las ha solucionado?
- ¿Qué recomendaciones daría a otros docentes interesados en implementar la investigación para mejorar resultados en el aula?

ANEXO 6 Triangulaciones (Interpretaciones)

Práctica investigativa

Indicador conceptual: metodología y planeación de la investigación

MC006 21-23 “pongo a los estudiantes a traducir, entonces analizar las traducciones de ellos... me gusta ver la producción de la gente y analizar”

MC006 34-36 “el profesor monta su estrategia él solo, ya después que termina el problema se le aplica a los estudiantes y el solo va viendo cómo van mejorando, va tomando notas de los resultados”

MC006 54-57 “montar estrategias... es un producto de la investigación”

DR: 83-84, Mostrar y volver a traer y eso es lo que orienta a un estudiante.

“El conocimiento relevante para orientar la práctica del docente en el aula, cuando se propone facilitar el desarrollo de la comprensión en sus alumnos, surge y se genera en la reflexión sobre las características y procesos de su

propia práctica, en todas las dimensiones de su amplia aceptación: diseño, desarrollo y evaluación” (Schön, 1993).

(**Tejada, 2000**) el buen maestro investigador es consciente de la transformación... ...además está en capacidad de guiar con precisión y con autoridad el proceso de aprendizaje de los estudiantes, ya que es el quien desarrolla el conocimiento.

(**Aristizabal, 2006**) señala que el docente debe vincularse a la función investigativa, dado su ejercicio profesional en la creación y constitución de las prácticas investigativas dentro y fuera del aula, tomándolo como un espacio de reflexión donde convergen una serie de significados, signos, símbolos, valores y actitudes que permiten el entendimiento investigativo con los demás integrantes que hacen parte de este proceso.

El maestro conoce las concepciones de cada estudiante y las analiza, luego el estudiante debe hacer su propia autoevaluación para que sea el mismo quien corrija sus errores y aprenda de ellos, lo que es de mucha importancia porque a partir de esto se le da un papel activo al estudiante permitiéndole así que haga reflexiones acerca de los errores que comete y a su vez proponga soluciones a los problemas que se le pueden presentar conllevándolos a realizar o ejecutar interpretaciones que permitan el manejo de una producción eficaz para el desarrollo continuo de sus saberes Cabe resaltar que dentro de todo este proceso pueden surgir categorías que estimulen el desarrollo de las habilidades del pensamiento.

Induce: Metacognición.

El buen docente es consiente que para que hayan soluciones a los problemáticas que se evidencian en diferentes contextos es necesaria la implementación de estrategias que permitan obtener resultados positivos de manera eficaz los cuales serán evidenciados en su accionar.

Las estrategias le permiten al docente manejar de manera activa el proceso de enseñanza – aprendizaje dentro y fuera de un aula de clases, en donde los alumnos se vuelven parte activa dentro de él, lo que permite que este construya y reconstruya su propio aprendizaje partiendo de las experiencias que adquiere en sus diferentes contextos lo que a su vez le permite relacionar conocimientos previos y conocimientos nuevos, es por eso que el docente debe ser creativo, motivador pero sobre todo investigador ya que es el quien le da bases al alumno para que este más tarde vaya en busca de conocimientos positivos, eficaces y transferibles dentro de sus diversos contextos.

Plantea la investigación y asume el problema de investigación, resultados.

El aula es un espacio infinito de conocimientos y constante ebullición. El maestro a través de su creación, innovación y capacidad investigativa logra fundamentar teorías y estrategias que le permitan mejorar los resultados en la investigación, lo que hace que su quehacer pedagógico cada día le permita manejar estrategias encaminadas al mejoramiento de su práctica pedagógica.

Un docente no solo enseña también construye a partir de la investigación que mantiene dentro del aula en donde hace que sus alumnos mantengan actitudes o aptitudes de mejoramiento lo que le permite a este entender y comprender las situaciones que se pueden dar a diario, es por eso que este no solo debe partir de la investigación sino de la motivación que tenga, lo que le ayudara a hacer meta cogniciones que lo lleven a reflexionar sobre su práctica pedagógica y a darse cuenta si lo que hace y dice es lo correcto para manejar un proceso de enseñanza – aprendizaje con sus alumnos.

TEJADA, 2000), El docente está en capacidad de guiar con precisión y autoridad el proceso de aprendizaje de, los estudiantes, ya que es el quien desarrolla el conocimiento.

En este caso el sujeto nos muestra que el docente investigador debe estar en capacidad para guiar al que aprende, esto implica de cierta manera en orientar

con disciplina la realización del trabajo investigativo que se está llevando a cabo, el docente debe siempre estar accesible a cualquier eventualidad que se de en este proceso teniendo en cuenta que es el quien debe supervisar a sus estudiantes en la formulación de objetivos, metas, dificultades que surjan y en especial orientar los casos en los cuales se esté presentando un inadecuado aprendizaje; es decir el docente debe motivar a sus estudiantes durante el proceso investigativo que se está llevando a cabo, ya que a través de esto el estudiante tiene la capacidad de adquirir un nuevo conocimiento lo que hace que el docente maneje un adecuado aprendizaje para que así pueda dar respuesta a un sin número de interrogantes que se le pueden presentar en la puesta en marcha de un proceso investigativo.

Práctica investigativa

Indicador conceptual: metodológico

MC006 84-86 “Para transformar, primero analizo, yo pienso que son etapas que uno analiza, luego comprende, este análisis y luego cuando uno ya comprende tiene que buscar la manera de transformar”

Diles, H (2005) La conceptualización de la investigación se presenta como una construcción propia dentro del sujeto que lleva a cabo los resultado de las interacciones entre su disposición interna, el contexto cultural y social, que le permite organizar, interpretar y reestructurar el conocimiento con la experiencia y la información que recibe de diversas fuentes.

Los procesos de investigación y elaboración del conocimiento son propios de la persona o del investigador; cada quien tiene su estilo de investigar y realizar dicho proceso; en este caso el docente al investigar tiene en cuenta un serie de etapas que le ayudan a que se lleve a cabo una buena comprensión e interpretación de la información y a partir de ahí la transforma y toma las

medidas que le resulten favorable para el desarrollo de la investigación lo que hace que esta sea más clara y eficaz a la hora de colocar en práctica un conocimiento.

Emerge el componente ontológico

Práctica investigativa

Indicador Conceptual: planteamiento del problema

MC006 95-97 “yo siempre pienso que hay que contextualizar el problema primero por ejemplo yo sé que ese problema se da pero no lo abordo directamente sino que veo en el contexto “de pronto” un contexto muy general o internacional”

(Dhiles, 2005) la investigación como entidad compleja se desarrolla, se reproduce y se regenera el mismo a partir de los contextos y las condiciones personales y profesionales de los docentes”

Todo proceso de investigación debe partir de un contexto que le permita al docente elaborar un diagnóstico de aquellos problemas que se pueden presentar en contextos específicos. A su vez este contexto le permite recopilar la mayor información posible y hay partir de ahí comenzar a realizar todo el proceso para poder darle una posible respuesta a ese problema. Es así como se denota de una manera clara que para iniciar una investigación se debe contextualizar primero la problemática para luego darle paso a la producción de la investigación.

TEJADA, (2000), El docente está en capacidad de guiar con precisión y autoridad el proceso de aprendizaje de, los estudiantes, ya que es el quien desarrolla el conocimiento.

En este caso el sujeto nos muestra que el docente investigador debe estar en capacidad para guiar al que aprende, esto implica de cierta manera en orientar

con disciplina la realización del trabajo investigativo que se está llevando a cabo, el docente debe siempre estar accesible a cualquier eventualidad que se de en este proceso teniendo en cuenta que es el quien debe supervisar a sus estudiantes en la formulación de objetivos, metas, dificultades que surjan y en especial orientar los casos en los cuales se esté presentando un inadecuado aprendizaje; es decir el docente debe motivar a sus estudiantes durante el proceso investigativo que se está llevando a cabo, ya que a través de esto el estudiante tiene la capacidad de adquirir un nuevo conocimiento lo que hace que el docente maneje un adecuado aprendizaje para que así pueda dar respuesta a un sin número de interrogantes que se le pueden presentar en la puesta en marcha de un proceso investigativo.

CL 8-11 “Me gusta trabajar la parte hermenéutica, la parte interpretativa, de la realidad para buscar caminos y soluciones”. Epistemología

Porlan, Rivera y Martín Del Pozo; referenciados por De la Cruz, 1998) distinguen tres perspectivas en el estudio de las concepciones: constructivista, para la que las concepciones sean al mismo tiempo “herramientas” para interpretar la realidad y conducirse a través de ella, y barreras, que impidan adoptar perspectivas y cursos de acción diferentes.

La realidad es parte fundamental en los procesos investigativos a través de ésta interpretamos, nos creamos concepciones o situaciones que actúan como herramientas que nos ayudan a dar posibles soluciones.

Es por eso que la hermenéutica no puede estar alejada de un docente investigador ya que a través de ella este es capaz de comprender e interpretar todos aquellos fenómenos que se le presentan, pues teniendo en cuenta el constructivismo quien permite que sea el docente quien construya y reconstruya su propia investigación partiendo de los saberes que posee, lo que ayuda a que este tome como referencias enfoques que van en busca de

soluciones a aquellos problemas que se pueden presentar en la práctica pedagógica.

Práctica

Indicador conceptual: metodológico

MC 108-110 “Siempre he considerado que debe haber un buen marco teórico, con unas categorías precisas de unos autores con los que tu compartes los postulados una vez que tú tienes esas categorías y has determinado sus indicadores con base en eso interpreto”

Diles, H (2005) La conceptualización de la investigación... ..se lleva a cabo por los resultado de las interacciones entre su disposición interna, el contexto cultural y social, que le permite organizar, interpretar y reestructurar el conocimiento con la experiencia y la información que recibe de diversas fuentes.

Toda investigación parte de un marco teórico que le permite conceptualizar la situación problema que se pretende estudiar; ese marco teórico se apoya en unas fuentes claras y en unos autores con los cuales el investigador se identifica, es aquí donde se le da el punto de partida para comprender e interiorizar el contexto; luego se alejan un poco de la fuente y de los autores para iniciar un proceso de interpretación y tomar una visión clara de esa investigación que se llevó a cabo. Es evidente que el marco teórico es la pieza inicial para el proceso de investigación y es el que permite que esta sea interpretada de una forma más clara.

El marco teórico dentro de toda investigación debe ser eje central ya que a partir de él la investigación se sustenta lo que permite interpretarla, comprenderla y analizarla de una manera profunda, abriendo caminos para que la investigación se vuelva una verdad basada en teorías que siempre buscan sustentar lo que se cree.

DR: 60-61, Hago un ejercicio que en investigación se llama triangulación.

El docente debe orientar sus conocimientos investigativos hacia la construcción de su propio saber pedagógico, competencia que según **(Foucault, 1984)** debe aprovecharse de nuevos saberes para construir nuevos discursos investigativos que tengan los elementos necesarios para verificar la investigación.

Es decir, en su concepción el docente, para orientar su investigación a la construcción de nuevos saberes debe pasar por un proceso de triangulación lo cual le permitirá establecer tres puntos de referencia para el conocimiento el cual se está investigando, teniendo en cuenta la utilización de distintos enfoques, herramientas e ideas cuya tarea es acercarse a una realidad y construir nuevos saberes, es decir que utiliza datos de distintas fuentes los cuales ayuden de soporte y permiten establecer comparaciones entre teorías logrando la validez del proceso investigativo. Favoreciendo así, la evaluación, la crítica y la comprensión de la realidad, lo que a su vez permitirá crear nuevas teorías.

OV 35-37 “me muevo más en lo hermenéutico... de interpretación, que algunos llaman investigación cualitativa” epistemológico y metodológica

Diles, H (2005) la conceptualización de la investigación se presenta como una construcción propia dentro del sujeto que lleva a cabo los resultado de las interacciones entre su disposición interna, el contexto cultural y social, que le permite organizar, interpretar y reestructurar el conocimiento con la experiencia y la información que recibe de diversas fuentes.

Subcategoría: práctica

Indicadores conceptuales: disciplinar y metodológica

MC 142 “bueno yo lo que considero central es que ellos le vean la coherencia al trabajo”

Schon, 1993) El conocimiento relevante para orientar la práctica del docente en el aula, cuando se propone facilitar el desarrollo de la comprensión en sus alumnos, surge y se genera en la reflexión sobre las características y procesos de su propia práctica, en todas las dimensiones de su amplia aceptación: diseño, desarrollo y evaluación.

Al orientar la práctica investigativa, el docente debe tratar y verificar de que los alumnos lleven una coherencia en el trabajo investigativo, que comprendan y analicen cada paso que dan; con el objetivo de darle sentido al trabajo desarrollado y de esta manera aprendan a producir investigaciones de manera coherente y reflexiva.

Para que el alumno maneje investigaciones con sentido y coherencia el docente debe saber orientar su práctica ya que muchas veces el alumno genera preguntas buscando siempre respuestas acertadas que ayuden a mantener investigaciones eficaces, con cohesión y que no carezcan de sentido siempre y cuando el docente evalúe cada una de las etapas que el estudiante ejecuta durante la puesta en marcha de la investigación que realiza.

Subcategoría Concepciones.

Indicador conceptual: Epistemológica.

MC 76-79 “no interesa tanto que el sujeto construya su conocimiento, que sea consciente de lo va construyendo para que la gente tome conciencia de que es, como aprende”

(Foucault, 1984) El docente debe orientar sus conocimientos investigativos hacia la construcción de su propio saber pedagógico, competencia que debe aprovecharse de nuevos saberes para construir nuevos discursos

investigativos que tengan los elementos necesarios para verificar la investigación.

El docente es quien se encarga de guiar todo el proceso de investigación, pero es importante que lo realice de tal manera que los sujetos tomen conciencia de cómo se realiza un proceso de investigación. Por lo tanto es evidente que el docente para desarrollar una buena construcción de conocimiento en investigación tome conciencia de lo que está haciendo, como lo está haciendo y para que lo está haciendo.

Un docente investigativo deberá conocer los elementos necesarios para manejar un buen discurso dentro del aula llevándolo a reflexionar, a trabajar estrategias y hacer metacogniciones que le permitan evidenciar que todas aquellas competencias que se pueden desarrollar dentro de un aula de clases.

La investigación docente debe partir primero de las necesidades e intereses que presentan los alumnos lo cual ayudara a que este vaya transformando así su práctica pedagógica, ya que es por medio de la investigación donde el docente llega a conocer como debe trabajar, para que lo debe hacer, conque lo debe hacer y con quienes lo debe hacer lo que hace que la investigación se vuelva la construcción continua de su quehacer pedagógico.

Surge la categoría meta cognición.

MC 80-81 “construir su conocimiento pero siendo conciente de él, entonces es constructivismo desde el enfoque cognitivo” desborda en construccionismo la opinión, al parecer este profesor no es conciente de ello.

Al construir un conocimiento los docentes investigadores deben concientizarse de ese conocimiento que están construyendo, debe ser una construcción propia e interna, el a partir de su realidad construye un conocimiento y de esta forma debe lograr interpretarlo. Ahora bien cabe resaltar que al tomar conciencia del conocimiento que se está construyendo, se aprende a producir investigaciones de una manera productiva y se tienen ideales un poco más claros acerca de la investigación lo que ayudaría a mejorar su práctica pedagógica, pues con el conocimiento de la investigación el docente sabrá

manejar las estrategias adecuadas, sabrá reflexionar sobre su quehacer pedagógico y sabrá cómo construir y reconstruir su propio conocimiento.

La investigación le permite al docente mantener una relación permanente entre pensar y hacer, o entre un dominio teórico y un dominio metodológico.

Desde el constructivismo la investigación se vuelve el eje más importante para el proceso de enseñanza – aprendizaje que maneja todo docente ya que a partir de el docente debe manejar teorías que sustenten su práctica pedagógica pero a su vez implica que este debe manejar contenidos novedosos desde su propia construcción por lo que la investigación se convierte en acto conciente, con sentido, que permita entender y comprender la realidad y deje de ser algo obligado y mecánico.

DR: 18-19, siempre apunto a la perspectiva constructivista.

De la Cruz, 1998. Distinguen tres perspectivas en el estudio de las concepciones: la constructivista, para la que las concepciones sean al mismo tiempo “herramientas” para interpretar la realidad y conducirse a través de ella, y barreras, que impidan adoptar perspectivas y cursos de acción diferentes.

Cada docente investigador debe manejar un enfoque el cual le permita entender los distintos fenómenos a investigar, y el cual les brinde herramientas necesarias para interpretar de una manera más clara la información obtenida durante este proceso llevándolos a establecer distintos cursos de acción y al mismo tiempo analizar el curso de su investigación, es decir que la concepción de este docente en cuanto a su concepción de investigación es que el soporte constructivista se convierte en un vehículo para establecer la realidad e interpretarla y así darle sentido a la investigación y adquirir un conocimiento propio a partir de su investigación.

El constructivismo le permite al docente investigativo ser autónomo de lo que hace, de lo que dice y de lo que implementa, por lo que este enfoque se vuelve totalmente esencial para el proceso investigativo de todo docente ya que a

través de él, el docente es capaz de interpretar, comprender y darle significado al proceso que vive y a los diversos fenómenos que se le pueden presentar en el manejo de su práctica pedagógica ya sea dentro o fuera de un aula de clases.

DR: 24-26, normalmente las investigaciones las hago para comprender los fenómenos y poderlos explicar desde un marco científico y teórico.

Schön, 1993. Así el conocimiento relevante para orientar la práctica del docente en el aula, cuando se propone facilitar el desarrollo de la comprensión en sus alumnos, surge y se genera en la reflexión sobre las características y procesos de su propia práctica, en todas. Las dimensiones de su amplia aceptación: diseño, desarrollo y evaluación

Apunta una concepción clara de una lógica primero la investigación la hace para comprender y abordar los distintos fenómenos que se presentan en determinado contexto como un aporte que mejore las condiciones de vida de la sociedad actual, y luego trata de contrastar con distintas fuentes buscando así la comprensión del contexto investigado y haciendo más explícita la información para la comprensión de sus alumnos generando así una reflexión en su propia práctica lo que permite que la investigación este fundamentada teóricamente por lo que es esencial el manejo de la práctica pedagógica de manera eficaz ya que a través de ella el docente busca el desarrollo de un marco teórico esencial y que esté basado en teorías que lo ayuden a argumentar de una forma extenuante lo que él considera esencial para su trabajo, lo cual ayuda a entender y comprender las diversas situaciones o fenómenos que se le pueden presentar en el desarrollo de sus diversos contextos.

DR: 97-98-99, Proceso perceptible que explica la realidad con base a supuestos teóricos así asumo yo la investigación.

(Nickerson, Perkins, y Smith, 1990) Es importante resaltar que en cada uno de los docentes investigadores tienen la responsabilidad de construir su propio conocimiento, que no puede ser construido por otros, pues se considera una construcción propia e interna del docente, que en ocasiones puede ser facilitado por ajustes externos.

Los autores referenciados, afirman, que el docente para construir su propio conocimiento investigativo debe validar su información a partir de supuestos teóricos los cuales le permitan comprender las concepciones y creencias de los distintos autores involucrados sobre la investigación y así establecer una estrecha relación entre concepciones las cuales nos permitirá validar nuestra construcción propia de dicho conocimiento, al igual nos permite ser más explícitas dichas concepciones y construir conocimientos comunes a partir de estas.

Es por eso que el docente debe construir su propio saber teniendo en cuenta los factores externos ya que ellos le facilitaran interiorizar sus diversos conocimientos durante su práctica pedagógica.

DR: 102-103-105, SI, he reconocido que la investigación no es unilateral, existen diversos procesos de investigación para entender los fenómenos.

TEJADA, 2000. El buen maestro investigador es consciente de la transformación, el cambio y el avance del conocimiento cada vez que se realiza nuevos hallazgos en su trabajo investigativo.

El docente en su concepción manifiesta que la investigación no es unilateral, lo cual demuestra que un investigador no se puede quedar en la investigación vista solo desde una misma perspectiva, ya que hay diversos enfoques los cuales le permiten entender los fenómenos complejos que se presentan en su medio, es decir le permite establecer distintas orientaciones en cuanto a su desarrollo, metodología y concepciones de los distintos referentes teóricos,

determinando así la validez de la investigación y permitiéndole realizar nuevos hallazgos en su proceso investigativo, es por eso que todo docente debe ser investigativo para que si pueda sustentar lo que hace, debe manejar teorías completamente eficaces que lo ayuden a mantener soportes desde su practica la cual se va transformando cada vez que su investigación se hace más eficaz es por eso que todo docente debe partir de una investigación multilateral en donde existan diversos enfoques que ayuden a interpretar y comprender los fenómenos que se presentan.

Categoría: concepciones sobre investigación

Subcategoría: metodológica y epistemológica

DR: 20-21 Enfoque constructivista dentro de un modelo pedagógico social y hermenéutico.

Diles (2005) Cuando se habla de la construcción del conocimiento investigativo que realiza el docente, se tiene en cuenta la importancia de su actividad mental constructiva conceptualización de la investigación se presenta como una construcción propia dentro del sujeto que lleva a cabo los resultados de la interacciones entre su disposición interna el contextos cultural y social que le permite organizar, interpretar y reestructurar el conocimiento con la experiencia y la información que recibe de diversas fuentes.

Concibiendo la investigación como medio de construcción de nuevos conocimientos, es evidente que el enfoque constructivista dentro de un modelo pedagógico social y hermenéutico utilizado por el docente tome como escenario la actividad mental, en razón del alcance de los aprendizajes significativos; es decir así el docente puede establecer una comprensión y funcionalidad de lo investigado para modificar, construir, diversificar y coordinar sus esquemas mentales. Construyendo de esta manera redes de

significados y enriqueciendo su propio juicio del medio físico y social lo cual ayuda a fortalecer su evolución personal; permitiéndole realizar una construcción propia de su saber. Es así que desde el modelo pedagógico social conlleva a mejorar los aprendizajes al relacionar sus ideas propias con el mundo exterior lo cual conlleva de manera esencial a la renovación constante de los conocimientos.

DR: 18-19, siempre apunto a la perspectiva constructivista.

De la Cruz (1998), Distinguen tres perspectivas en el estudio de las concepciones: la constructivista, para la que las concepciones sean al mismo tiempo “herramientas” para interpretar la realidad y conducirse a través de ella, y barreras, que impidan adoptar perspectivas y cursos de acción diferentes.

El docente investigador debe manejar un enfoque el cual le permita entender los distintos fenómenos a investigar, y el cual les brinde herramientas necesarias para interpretar de una manera más clara la información obtenida durante este proceso llevándolos a establecer distintos cursos de acción y al mismo tiempo analizar el curso de su investigación, es decir que la concepción de este docente en cuanto a su concepción de investigación es que el soporte constructivista se convierte en un vehículo para establecer la realidad e interpretarla y así darle sentido a la investigación y adquirir un conocimiento propio a partir de su investigación.

El constructivismo le permite al docente investigativo ser autónomo de lo que hace, de lo dice y de lo que implementa, por lo que este enfoque se vuelve totalmente esencial para el proceso investigativo de todo docente ya que a través de él, el docente es capaz de interpretar, comprender y darle significado al proceso que vive y a los diversos fenómenos que se le pueden presentar en el manejo de su práctica pedagógica ya sea dentro o fuera de un aula de clases.

DR: 20-21 Enfoque constructivista dentro de un modelo pedagógico social

Diles (2005) Cuando se habla de la construcción del conocimiento investigativo que realiza el docente, se tiene en cuenta la importancia de su actividad mental constructiva conceptualización de la investigación se presenta como una construcción propia dentro del sujeto que lleva a cabo los resultados de la interacciones entre su disposición interna el contextos cultural y social que le permite organizar, interpretar y reestructurar el conocimiento con la experiencia y la información que recibe de diversas fuentes.

Concibiendo la investigación como medio de construcción de nuevos conocimientos, es evidente que el enfoque constructivista dentro de un modelo pedagógico social y hermenéutico utilizado por el docente tome como escenario la actividad mental, en razón del alcance de los aprendizajes significativos; es decir así el docente puede establecer una comprensión y funcionalidad de lo investigado para modificar, construir, diversificar y coordinar sus esquemas mentales. Construyendo de esta manera redes de significados y enriqueciendo su propio juicio del medio físico y social lo cual ayuda a fortalecer su evolución personal; permitiéndole realizar una construcción propia de su saber. Es así que desde el modelo pedagógico social conlleva a mejorar los aprendizajes al relacionar sus ideas propias con el mundo exterior lo cual conlleva de manera esencial a la renovación constante de los conocimientos.

DR: 24-26, normalmente las investigaciones las hago para comprender los fenómenos y poderlos explicar desde un marco científico y teórico.

Schön, 1993. Así el conocimiento relevante para orientar la práctica del docente en el aula, cuando se propone facilitar el desarrollo de la comprensión en sus alumnos, surge y se genera en la reflexión sobre las características y procesos de su propia práctica, en todas. Las dimensiones de su amplia aceptación: diseño, desarrollo y evaluación

Apunta una concepción clara de una lógica primero la investigación la hace para comprender y abordar los distintos fenómenos que se presentan en determinado contexto como un aporte que mejore las condiciones de vida de la sociedad actual, y luego trata de contrastar con distintas fuentes buscando así la comprensión del contexto investigado y haciendo más explícita la información para la comprensión de sus alumnos generando así una reflexión en su propia práctica lo que permite que la investigación este fundamentada teóricamente por lo que es esencial el manejo de la práctica pedagógica de manera eficaz ya que a través de ella el docente busca el desarrollo de un marco teórico esencial y que esté basado en teorías que lo ayuden a argumentar de una forma extenuante lo que él considera esencial para su trabajo, lo cual ayuda a entender y comprender las diversas situaciones o fenómenos que se le pueden presentar en el desarrollo de sus diversos contextos.

DR: 88-89, soy consciente que me hace falta en la aplicación de la teoría lingüística en los docentes.

Porlan, Rivero, & Martin, 1997), En su mayoría, las concepciones de los profesores son congruentes con una cultura tradicional en la que fueron formados y aún están lejos de los planteamientos sociales, constructivistas, críticos que explican los modelos alternativos, por lo cual se les hace difícil experimentar las nuevas propuestas.

El sujeto en este caso nos revela que muchas veces la cultura y las tradiciones pasadas influyen mucho en el pensamiento de los maestros sobre las concepciones de investigación que manejan ya que se adaptan a pensamientos y creencias con las cuales fueron enseñados y no buscan la manera de reformar ese pensamiento, lo cual se les hace difícil enfrentarse a nuevas teorías sobre investigación y modelos alternativos que establezcan distintos pensamientos y medios de acción diferentes.

Es por eso que muchas veces a los docentes se les dificulta establecer diferencias entre un aprendizaje que ya se tiene y uno nuevo pues consideran que lo que ellos aprendieron en épocas pasadas es lo más actual lo que hace que estos tengan vacíos en su conocimientos pues no se sienten capaces de cambiar esos conocimientos por unos nuevos afectando así su parte pedagógica y quedando siempre en un enfoque tradicional lo que no permitirá que este cambie su pensamiento y sus creencias acerca de que existen enfoques que ayudan a mantener una práctica investigativa de manera eficaz.

OV 3-4 “uno va evolucionando en esto de la investigación....me oriento mucho por el paradigma cualitativo”.

(Pérez Lindo, 2005), la investigación es el camino que utiliza el docente para construir, desarrollar y socializar los nuevos conocimientos que se constituyen en fuente de progreso y desarrollo de los saberes.

La investigación es un proceso muy importante en la educación, cuyo propósito se crea a raíz de la construcción, el desarrollo y socializaciones de los conocimientos que se van adquiriendo paso a paso, esto hace de una u otra forma que la persona evolucione a medida que valla construyendo fuentes de progreso y desarrollo de saberes, formando en ella docentes más capacitados y especializados para formar otros seres en torno a la investigación, que a su vez se conviertan en dadores de conocimientos y que se conviertan en fuente de progreso para el desarrollo continuo de saberes.

Categoría: concepciones sobre investigación.

Subcategoría: Disciplinar y metodológica

MC 130-132 “les pido a ellos que vayan socializando sus avances entonces cuando va socializando los avances estoy pendiente de que ellos sean conscientes de que debe haber una correlación”

Tejada, 2000) el buen maestro investigador es consciente de la transformación, el cambio y el avance del conocimiento cada vez que se realiza nuevos hallazgos en su trabajo investigativo; además está en capacidad de guiar con precisión y con autoridad el proceso de aprendizaje de los estudiantes, ya que es el quien desarrolla el conocimiento.

El maestro muestra en su concepción de investigación, que el docente investigador debe estar en capacidad para guiar con disciplina al que aprende, esto implica de cierta manera en orientar la realización del trabajo investigativo que se está llevando a cabo en donde los estudiantes a partir de sus conceptualizaciones, ideas, sentimientos aportan elementos que ayudan a estructurar el proceso de enseñanza, pero siempre bajo la dirección y la orientación del maestro ya que es el un eje principal dentro de este proceso el cual ayuda al desarrollo eficaz del trabajo investigativo que colocan en marcha muchos de sus estudiantes en donde se tienen en cuenta saberes, opiniones, juicios y críticas siempre y cuando vayan encaminadas a darle sentido y coherencia a lo que se hace, a lo que se investiga. Es por eso que el docente debe guiar, debe evaluar y acompañar a sus alumnos en el proceso de investigación con el fin de brindar mejorías para este.

MC 84-86 “Para transformar, primero analizo, yo pienso que son etapas que uno analiza, luego comprende, este análisis y luego cuando uno ya comprende tiene que buscar la manera de transformar”

Emerge. Ontológica...

CL 66-68, “me gusta la investigación acción porque eso te da acceso a conocer mejor, porque tu estas involucrada”

Aristizabal (2006) señala que el docente debe vincularse a la función investigativa, dado su ejercicio profesional en la creación y constitución de las prácticas investigativas dentro y fuera del aula, tomándolo como un espacio de reflexión donde convergen una serie de significados, signos, símbolos, valores y actitudes que permiten el entendimiento investigativo con los demás integrantes que hacen parte de este proceso; Este proceso complejo de la investigación generalmente no es asumido por el docente, sino abordado como resultado de su rol normal en el proceso de adquirir la información y el conocimiento investigativo.

La investigación acción es una buena forma de investigar puesto que te metes en el papel te involucras, vives la problemática, interactúas y reflexionas el accionar que te conlleva al conocimiento y a la resolución de problemas.

Desde la investigación acción el maestro no solo conoce sino que hace, lo que permite el manejo de significados y significantes dentro de los diversos contextos, a su vez esta investigación le permite reflexionar y manejar el ser, manejar actitudes, principios éticos y morales que ayudaran a este proceso, que lo llevará a la búsqueda continua de un conocimiento totalmente eficaz

Sub Categoría: concepción sobre investigación.

Indicador conceptual: Metodológica

MC 141-142 “bueno a mí me fascina la investigación he aprendido a ordenar el pensamiento”

Ibernnon, (2000) Por lo tanto La interrelación en el que constantemente participa el docente investigador constituye un contexto en la construcción de la investigación mediante la asociación de experiencias que va más allá del conocer y donde se manifiesta y orienta su conducta profesional. Razón por la cual es necesario motivar la reflexión del docente en base a la interrelación de su práctica pedagógica investigativa.

Su concepción apunta a que la investigación es el vehículo a través del cual representa de forma organizada sus pensamientos e ideas, es decir, que la investigación al docente le permite la transformación y la generación permanente de conocimientos desde su vivencia personal, desde la convivencia con los estudiantes y desde el análisis de su contexto, exigiendo una planificación y un sistematización rigurosa del conocimiento, en el cual no hay espacio para improvisación.

MC 150-151 “bueno la investigación es un ejercicio de búsqueda de aprendizaje para tener claridad sobre nuestro quehacer”

(Cruz, A. de la, 2000) la preparación y la formación del docente obligatoriamente deben estar acompañados de una práctica pedagógica y una producción investigativa, que le permiten determinar la calidad de su labor profesional en relación con la conceptualización que este tenga de la investigación.

En su concepción de investigación nos muestra una idea clara sobre esta, la cual expresa que es un ejercicio de búsqueda de aprendizaje en la cual a partir de la experiencia el docente busca inquietudes, errores en sus prácticas docentes, éxitos, asuntos por resolver, conflictos que se viven en el contexto y que identifican y caracterizan su trabajo. Es decir, que el descubrimiento de los componentes de una investigación puede originarse desde su propia experiencia y no tienen que provenir necesariamente de los planteamientos sacados de teorías, cuando esto ocurre se enseña a ver la investigación como algo profundamente relevante y se percibe la utilidad social y la eficacia del conocimiento científico, por lo que cabe resaltar que las experiencias dentro del marco de la investigación se vuelven eficaces ya que son ellas quienes le permiten al docente hacer planteamientos, ejecutar hipótesis y permite la búsqueda de una verdad ya sea negativa o positiva lo que hace que se hagan planteamientos basados en argumentos que ayuden al docente a sustentar lo que dice y lo que hace pero sobre todo a que esta investigación esté totalmente

relacionada con las situaciones que este viven a diario en su quehacer pedagógico.

CL3-5 “yo prefiero trabajar la investigación cualitativa, aunque la investigación cualitativa no se puede hacer aislada, siempre hay que tomar algo de la cuantitativa para marcar ciertos caminos”.

Schön, 1993, Así el conocimiento relevante para orientar la práctica del docente en el aula, cuando se propone facilitar el desarrollo de la comprensión en sus alumnos, surge y se genera en la reflexión sobre las características y procesos de su propia práctica, en todas las dimensiones de su amplia aceptación: diseño, desarrollo y evaluación.

En esta concepción se enfatiza en la relación de los métodos manejados en la investigación en el cual el método cualitativo da cuenta de una realidad compleja, esa realidad es el contexto natural donde se interpretan los fenómenos. El método de investigación cuantitativo no se puede dejar a un lado porque este tiene como función recolectar los datos a través de instrumentos para respaldar las hipótesis que se dan en la investigación cualitativa es decir, que el docente aquí se rige por una metodología y técnicas de trabajo lo que ayudara a que sea capaz de marcar caminos a seguir pues desde lo cualitativo y lo cuantitativo este es busca argumentar y dar soportes para su práctica lo que conlleva a mejorarla continuamente, a su vez esto le permite la comprensión y el conocimientos de todos aquellos fenómenos que se pueden presentar en su recorrido y en todos aquellos contextos donde se desenvuelve.

CL 125-127, “yo concibo la investigación como un indagar, un conocer, un buscar cuales son las causas de x situación que se está presentando y tratar de entenderla para que pueda ver una posibilidad”

Saldarriaga (2003), “la investigación es la motivación que desarrolla el conocimiento y va en búsqueda de lo desconocido a través de lo conocido, sirviéndose de la observación, de la experimentación, de la indagación del pasado, pero también de la razón”; conceptuando así la investigación, como la actividad fundamental de la docencia, la cual establece una interrelación con el quehacer del proceso enseñanza-aprendizaje, como lo afirma Pérez Lindo (2009).

La investigación es un proceso que se da a partir de la observación, la experimentación, el conocer, del buscar, de indagar y contrastar teorías que la respalden. Es un proceso fundamental para la formación del docente.

A través de la investigación el docente conoce el porqué de las cosas, lo que a su vez ayuda a que las entienda.

Desde la exploración, la experimentación y la palpación el docente construye su investigación pues a través de esto es capaz de afianzar su quehacer pedagógica ya que se le abren caminos para llegar a una verdad y que servirá de base para el manejo continuo de su proceso de enseñanza – aprendizaje dentro y fuera de un aula de clases, partiendo siempre de los conocimientos que este tenga para así relacionarlos con los nuevos lo que su vez lo llevara a construir uno de mayor bagaje para su práctica.

Sub Categoría: Concepciones

Indicador conceptual: metodológica.

MC “pongo a los estudiantes a traducir, entonces analizar las traducciones de ellos”

MC “montar estrategias... es un producto de la investigación”

MC "... no interesa tanto que el sujeto construya su conocimiento, que sea consciente de lo va construyendo..."

MC "Para transformar, primero analizo, yo pienso que son etapas que uno analiza

MC "Siempre he considerado que debe haber un buen marco teórico, con unas categorías precisas de unos autores con los que tu compartes los postulados, una vez que tú tienes esas categorías y has determinado sus indicadores con base en eso interpreto"

MC "bueno la investigación es un ejercicio de búsqueda de aprendizaje para tener claridad sobre nuestro quehacer"

DR "hago énfasis en los trabajos de investigación en los diseños cualitativos"

DR Hago un ejercicio que en investigación se llama triangulación.

OV "uno va evolucionando en esto de la investigación....me oriento mucho por el paradigma cualitativo"

OV "lo que se aprende...tiene que ver primero con lo que uno va investigando y va encontrando"

CL "yo prefiero trabajar la investigación cualitativa, aunque la investigación cualitativa no se puede hacer aislada, siempre hay que tomar algo de la cuantitativa para marcar ciertos caminos"

CL "me gusta la investigación acción porque eso te da acceso a conocer mejor, porque tu estas involucrada dentro del proceso y se te hace más fácil buscar el correctivo"

CL "yo concibo la investigación como un indagar, un conocer, un buscar cuales son las causas de x situación que se está presentando"

La investigación es un proceso formal en el que se emplean instrumentos y procedimientos especiales. El buen docente investigador al iniciar este proceso se enfrenta a la realidad o contexto, el cual le permite detectar la problemática y a la vez concientizarse de la investigación que llevara a cabo, es decir, que sea consciente de lo que va construyendo pasando por una serie de etapas en las que comprende, analiza, interpreta y construye su propio conocimiento formando una concepción clara acerca de lo que quiere llegar a transformar; para lograr esto debe fijar unas estrategias ante los hechos a estudiar que le permitan acercarse a su objetivo y construir la base de la investigación, (marco teórico).

Todo el conocimiento que adquiere el docente a través de la teoría lo lleva a aplicar en su práctica guiando a los estudiantes hasta que desarrollen una investigación y se autoevalúen, que sean ellos mismos quienes corrijan sus errores, a la vez aprendan y sean conscientes de cada paso llevaran a cabo dentro de sus investigaciones.

Subcategoría: Epistemológica

MC no interesa tanto que el sujeto construya su conocimiento, que sea consciente de lo va construyendo para que la gente tome conciencia de que es, como aprende

MC “construir su conocimiento pero siendo consiente de él, entonces es constructivismo desde el enfoque cognitivo”

DR “hago énfasis en los trabajos de investigación en los diseños cualitativos.....algunas veces diseños etnográficos

DR siempre apunto a la perspectiva constructivista.

DR Enfoque constructivista dentro de un modelo pedagógico social y hermenéutico

DR: normalmente las investigaciones las hago para comprender los fenómenos y poderlos explicar desde un marco científico y teórico

DR soy consciente que me hace falta en la aplicación de la teoría lingüística en los docentes

DR Proceso perceptible que explica la realidad con base a supuestos teóricos así asumo yo la investigación.

DR he reconocido que la investigación no es unilateral, existen diversos procesos de investigación para entender los fenómenos.

OV uno va evolucionando en esto de la investigación....me oriento mucho por el paradigma cualitativo”

OV uno va cambiando las ideas a través de la investigación”

CL “yo concibo la investigación como un indagar, un conocer, un buscar cuales son las causas de x situación que se está presentando y tratar de entenderla para que pueda ver una posibilidad”

Las culturas y las tradiciones pasadas tienen gran relevancia en la construcción del pensamiento de los docentes sobre sus concepciones de investigación, ya que se adaptan a estas creencias y pensamientos con las cuales fueron enseñados dificultando así enfrentarse a nuevas teorías y modelos alternativos que establezcan distintos pensamientos investigativos; estos nos lleva a inferir de que la investigación no es unilateral, ya que el investigador no la puede mirar desde una misma perspectiva, sino desde distintos enfoques lo cuales les permitan entender los fenómenos complejos que se presentan en su medio, estableciendo distintas orientaciones en cuanto a concepciones, metodología y desarrollo de la investigación.

Este proceso investigativo se hace para abordar los distintos fenómenos, lo cual lo lleve a la transformación, contrastando así distintas teorías que garanticen el contexto investigado.

Para esto cada docente debe manejar un enfoque con el cual se sienta identificado y le brinden herramientas necesarias para interpretar, comprender y asimilar de una manera clara la información que se le presenta ya que a través de ella este es capaz de colocar en práctica sus conocimientos y afianzar de manera positiva su quehacer pedagógico.

Indicador conceptual: disciplinar.

MC “bueno yo lo que considero central es que los alumnos le vean la coherencia al trabajo

MC les pido a los estudiantes que vayan socializando sus avances entonces cuando va socializando los avances estoy pendiente de que ellos sean conscientes”

DR: 83-84, Mostrar y volver a traer y eso es lo que orienta a un estudiante

OV uno va evolucionando en esto de la investigación....me oriento mucho por el paradigma cualitativo”

CL “me gusta la investigación acción porque eso te da acceso a conocer mejor, porque tu estas involucrada dentro del proceso y se te hace más fácil buscar el correctivo”.

La investigación es un proceso muy importante en la educación, en el cual, vives la problemática, interactúas y reflexionas el accionar que te conlleva al conocimiento y a la resolución de problemas, cuyo propósito se crea a raíz de la construcción, el desarrollo y socializaciones de los conocimientos que se van adquiriendo paso a paso, esto hace de una u otra forma que la persona

evolucione a medida que valla construyendo fuentes de progreso y desarrollo de saberes, formando en ella docentes más capacitados y especializados para formar otros seres en torno a la investigación. En la orientación de las practicas investigativas, el docente debe verificar que los alumnos lleven una coherencia en sus investigaciones, que comprendan y analicen cada paso que dan; con el objetivo de darle sentido al trabajo desarrollado y de esta manera aprendan a producir investigaciones de manera coherente y reflexiva; en otras palabras el docente es quien se encarga de motivar a sus estudiantes en el proceso investigativo que se está llevando a cabo, permitiéndoles la construcción de nuevos conocimientos.

Sub Categoría: prácticas investigativas.

Indicador conceptual: Planteamiento de la investigación.

MC “pongo a los estudiantes a traducir, entonces analizar las traducciones de ellos... me gusta ver la producción de la gente y analizar”

MC “el profesor monta su estrategia él solo, ya después que termina el problema se le aplica a los estudiantes

MC “yo siempre pienso que hay que contextualizar el problema primero por ejemplo yo sé que ese problema se da pero no lo abordo directamente

El docente al iniciar un proceso de investigación debe partir de un contexto que le permitan elaborar el diagnóstico de un problema en un contexto, recopilar la mayor información posible y hay partir a realizar todo el proceso para poder darle una posible respuesta a ese problema, en este caso el maestro debe buscar las posibles soluciones a la problemática, implementado estrategias que le faciliten el desarrollo de la investigación y obtener resultados favorables; es importante que el docente involucre de una u otra forma a su estudiantes en todo el proceso que se lleve a cabo. Es evidente que la investigación nace desde una problemática y se va desarrollando a partir de los hallazgos obtenidos desde diversas fuentes o dentro del mismo contexto.

Indicador conceptual: Abordaje del problema.

MC Para transformar, primero analizo, yo pienso que son etapas que uno analiza, luego comprende, este análisis y luego cuando uno ya comprende tiene que buscar la manera de transformar”

OV “me muevo más en lo hermenéutico... de interpretación, que algunos llaman investigación cualitativa”

OV “lo que hago es comprender... elementos de la realidad educativa”

OV “ la investigación... más que en lo que se encuentra es lo que no ha encontrado...o algo que ya encontraste te pone a pensar que eso posiblemente en otro escenario, otro espacio.... también se puede dar o puede que no se dé”

OV “este proceso de investigar ciertas realidades a uno lo pone con ciertos escenarios, con otros problemas”

CL “Me gusta trabajar la parte hermenéutica, la parte interpretativa, de la realidad para buscar caminos y soluciones”.

Las concepciones sobre investigación son propias de la persona o del investigador, cada uno interpreta, investiga y transforma a partir de lo que ha observado, formando su propia concepción; es importante que el docente explore e identifique en los diferentes contextos la problemática que se esté desarrollando y abordararla dentro de su trabajo investigativo, buscando posibles alternativas que conlleven a la transformación del problema, con la ayuda de producciones en diferentes fuentes. Esto nos lleva a inferir que los docentes parten una investigación a raíz de un problema y la desarrollan con la ayuda de estrategias que favorezcan la producción de la investigación y a la vez llegar a una conclusión de ésta de manera satisfactoria.

Indicador conceptual: Presentación de resultados.

MC ya después que termina el problema se le aplica a los estudiantes y el solo va viendo cómo van mejorando, va tomando notas de los resultados”

MC “montar estrategias... es un producto de la investigación”

MC son etapas que uno analiza, luego comprende, este análisis y luego cuando uno ya comprende tiene que buscar la manera de transformar”

OV “me muevo más en lo hermenéutico... de interpretación, que algunos llaman investigación cualitativa”

CL “Me gusta trabajar la parte hermenéutica, la parte interpretativa, de la realidad para buscar caminos y soluciones”.

Las concepciones de los docentes sobre investigación parten de los problemas que se evidencian en los diferentes contextos y es consiente que para que haya soluciones a las problemáticas se implementen estrategias que permitan obtener resultados positivos de manera eficaz los cuales serán evidenciados en su accionar a través de la creación, e innovación y capacidad investigativa, de esta misma forma permitirles a sus estudiantes que hagan parte del proceso y busquen soluciones a los problemas. Todo se presenta a partir de las construcciones propias del sujeto ya que es el quien construye y reconstruye su conocimiento partiendo de las experiencias que tenga del medio donde se desenvuelve.

Triangulación teórica categoría Creencias sobre investigación.

Indicador conceptual: Barreras y susceptibilidad percibidas

GC 34-38 “la relación con la investigación y estudiante yo he tenido que procurar un ambiente agradable entre estudiante e investigación porque tenemos el mito de que la investigación es algo delicado que es para los inteligentes que los van a evaluar mal y que van a demostrar que no tienen habilidades”.

(Brody y Day, 1993) El valor que el docente concede a una creencia, determina el significado que la educación tiene para él.

El valor que el docente conceda a una creencia va a influir en la interrelación entre estudiante- docente e investigación (susceptibilidad percibida)

ya que este es un campo más exigente donde el docente debe mostrar y manejar parámetros estrictos (rigor- seriedad percibida))para lograr un excelente resultado, por tal razón muchas veces se deja llevar por “apariencias “ o “ deficiencias “ (barreras y susceptibilidad percibidas) del estudiante que lo llevan a ser inflexible y no permitir que el estudiante muestre sus habilidades, conocimientos o pierda el miedo a la investigación, porque muchos piensan que no son buenos para esto “ la investigación “ ya que se lo dicen sus compañeros incluso su profesor , posteriormente es ahí donde el docente debe reflexionar sobre el significado que tiene para él enseñar si dejarse llevar o crear espacios adecuados para crear nuevos saberes.

Indicador conceptual: susceptibilidad percibida

GC 60-64 “Me gusta la investigación cualitativa y me gusta la investigación acción participación ya que el estudiante tiene la oportunidad de resolver problemas ya que estamos construyendo maestros para el siglo XXI, maestro innovador, creativo y que promueva un ambiente escolar sano armónico que hay una convivencia muy buena en el aula de clase”

Domingo y Fernández, 1999. La reflexión es entendida como una vía de estímulo del pensamiento creativo a la vez que es un elemento generador de cambios

La reflexión implica un proceso de interiorización y recogimiento por parte del docente ya que sus conocimientos teóricos y prácticos son un pilar fundamental para el desarrollo de sus propias habilidades (seriedad percibida) y la de sus estudiantes ya que estas experiencias significan un mundo formativo cargado de saber, de valores etc. La cual ayuda la formación de nuevos saberes y a la creación de espacios armónicos y recreativos.

OV 27-34 “cuando la investigación se desarrolla a nivel de semillero además del procedimiento mismo de la investigación digamos que se desarrollan unos vínculos profesor estudiante como de aproximación afectiva en el sentido de que hay mayor cercanía más confianza con los estudiantes

más posibilidad de compartir espacios académicos espacios personales en el sentido de que uno se entera muchas cosas de los estudiantes digamos que las relaciones se hace como más fluida y menos tensa en esa relación distante que en ocasiones se dan entre profesor y estudiante a veces a causa de el mismo método, el método de investigación”.

Indicador conceptual: Barreras Percibidas

GC 77-82 “ Hay aspecto que no ,de pronto no manejo mucho porque no manejo ese tipo de investigación, cuando son investigaciones mixtas las investigaciones cuando son de tipo focales, porque no son de mi corriente, a mí me gustan más las investigaciones, doy más respuestas acertadas con la investigación cualitativa, descriptiva con la investigación acción participación, con la investigación acción, con la etnográfica aquí soy más acertada con la respuesta porque es lo que más manejo y con lo que más me gusta trabajar”

Davies, 1993 En el campo educativo, determinar las creencias está fundamentado por las experiencias personales y sociales, así como las educativas.

La formación de un sujeto como docente esta determina desde un comienzo por lo que quiere es decir determinada por sus deseos y creencias de que es bueno o no en un área específica de la educación (susceptibilidad percibida), es ahí donde empieza su formación ya que esta se va a ver fundamentada por sus experiencias personales , sociales y educativas que lo van a llevar a ser todo un profesional en su campo y muy pocas veces en otras áreas relacionadas.(beneficios percibidos).

Indicador conceptual: Seriedad y Barreras percibidas

DR 22-29 Observo la realidad ,detecto un problema, me planteo preguntas de ese problema ,para responder esa pregunta busco un conjunto de procesos y acciones cuyo alcance me den respuesta a esa pregunta en el momento en que he detectado la realidad miro que es la realidad la que me invita a buscar

unas referencias teóricas para explicar la realidad y no al revés es una crítica que hago algunos primeros tienen una teoría y después es que van a buscar la realidad digo que no primero miro la realidad y la realidad me obliga a buscar un campo teórico en el cual pueda ser escuchado pues la investigación no es unilateral la investigación implica la inter disciplinariedad

Quintana 2001 y Pajares 1992. “Algunos autores definen el término creencias investigativas como la actitud de quien reconoce algo verdadero Sin embargo este concepto peca de escaso, ya que puede haber creencias investigativas que sean aceptadas como tal aun siendo falsas y por otra parte, puede haber una construcción mental basada en la experiencia previa que el docente universitario tiene y que determina su construcción

Toda investigación va más allá de los límites de un individuo investigador para ubicarse en la realidad de los problemas, Esto constituye una visión transindividual de los procesos de investigación.(seriedad percibida) Cuando un investigador cualquiera elige un tema de estudio y se formula una pregunta y unos objetivos de trabajo, en realidad lo que hace es inscribirse dentro de una problemática en la que también trabajan y han estado trabajando otros investigadores, que suele tener en el tiempo toda una trayectoria de desarrollo y que, a su vez, mantiene sucesivas y complejas conexiones con otras investigaciones , ya que retoman planteamientos previamente formulados y se basan en intentos y soluciones anteriores a ellos, sin tener que comenzar desde cero(barreras percibidas

Indicador conceptual: susceptibilidad, beneficios y barreras percibidas

DR 40-46. La práctica de investigación que hacia anterior mente es de corte cualitativo etnográfico y el hecho de haber cambiado de entorno es desde el programa de lingüística a pedagogía antes que de lingüística teórica por que también se hace lingüística aplicada me ha tocado también incluir otras formas, otras metodologías de hacer investigación ,Ya no solo es hacer etnografía y ver como habla la gente si no ese como habla la gente que implicaciones

pedagógica tiene como puede intervenir en una comunidad para generar cambios para generar procesos pedagógicos.

Kleine y Smith 1987 Una creencia investigativa en parte es intuitiva, personal y variable. Intuitiva porque la guían la conjunción del conocimiento racional y los elementos tanto racionales como irracionales.

Indicador conceptual: seriedad percibida

DR 51-53 Siempre me ubico desde el punto de vista cualitativo pero sin embargo soy consciente de que el diseño metodológico que uno hace no es porque a uno le guste si no la realidad y los objetivos que uno se plantea obligan determinado diseño metodológico.

(Moral, 1998 ; Domingo y Fernández, 1999) Para que la reflexión sea llevada de la mano al cambio de las creencias formativas se han de dar tres elementos claves: que el docente posea una mente abierta, a la vez sea responsable y por último aprenda de cualquier situación.

Los métodos investigativos varían su aplicación al depender del problema de investigación que se está llevando a cabo (barrera percibidas), el investigador que tiene métodos preferidos al momento de investigar; debe ser abierto a nuevos métodos más acordes al problema para poder así llevar a cabo un mejor diseño metodológico (susceptibilidad percibida) que permita una buena implementación de las herramientas investigativas.

Indicador conceptual: beneficios recibidos

DR 58-61 La investigación permite crecer académicamente, la investigación ayuda a poder actuar en tu entorno de la manera adecuada y no a ir a llover sobre mojado y las decisiones pedagógicas que tomas posterior a una investigación son más acertados y tú las haces de una manera empírica.

Palomares (1994) El docente universitario que es responsable y coherente con su proceso de generación de creencias actúa creando una realidad,

experimentando, corrigiendo e inventando de cara al desarrollo continuo que requiere su crecimiento profesional.

La práctica investigativa de cada docente universitario en general, van influyendo en su entorno académico fundamentalmente en la generación del pensamiento, opiniones, aptitudes y actitudes (beneficios percibidos) Igualmente en su formación individual y pedagógica y todo lo que ello conlleva se encuentra determinada principalmente, por la cultura que lo rodea y que en cierta manera, van a determinar esa generación de pensamientos, actitudes.(barreras percibidas).

OV. 63-68 “Siempre frente a las preguntas que hacen los estudiantes yo considero que quedan unos vacíos y son precisamente esos vacíos que permiten que los estudiantes indaguen más y al mismo tiempo y de alguna manera yo también los pongo a que indaguen mas es decir si bien en cierto puedo orientar y oriento a lo más próximo a lo que en momento determinado quiero en investigación también sé que no tengo todo asegurado en investigación”

Subcategoría: creencias

Indicador conceptual: seriedad percibida

DR 22-29 “Observo la realidad, detecto un problema, me planteo preguntas de ese problema, para responder esa pregunta busco un conjunto de procesos y acciones cuyo alcance me den respuesta a esa pregunta en el momento en que he detectado la realidad miro que es la realidad la que me invita a buscar unas referencias teóricas para explicar la realidad.”

DR 51-53 “Siempre me ubico desde el punto de vista cualitativo pero sin embargo soy consciente de que el diseño metodológico que uno hace no es porque a uno le guste si no la realidad y los objetivos que uno se plantea obligan determinado diseño metodológico.”

OV-2-8 “Digamos que ha sido de dos formas o tres formas una digamos de manera formal académica en cada una de las especialización y la maestría que he estado desarrollando de alguna manera siempre se desarrolla un módulo que tiene que ver con investigación. “

OV 88-94 “En estos momentos los mejores referente que yo puedo encontrar son investigaciones que se hayan realizado de manera rigurosa es decir algo aquí en Colombia Gerardo Andrés Perafán en sus investigaciones, da cuenta de que hay un rigor profundo en investigación.”

AS 35-39 “La formación que recibí es precisamente como licenciada en educación especial y esto me ha obligado a investigar alrededor de este tipo de tema.”

La mayoría de los docentes universitarios participantes en este trabajo, recibieron su formación en investigación, en su formación posgradual: especializaciones y maestrías; no obstante este conocimiento, con saberes considerados por ellos verdaderos, basados en sus experiencias personales, culturales, sociales y las del campo educativo, por supuesto. Posteriormente a partir de su individualidad el docente elige sus propios métodos para adelantar una investigación olvidando que muchas veces el tipo de investigación depende de los objetivos propuestos para poder darle solución al problema. Sin embargo todo va guiado con los deseos, instintos y creencias que tiene el docente al decidir con que métodos, estrategias o referentes teóricos va realizar el proceso de investigación ya que para el todo los conocimientos generados y los que se van a generar parten de una creencia investigativa

Indicador conceptual: Susceptibilidad percibida.

GC 34-38 “La relación con la investigación y estudiante yo he tenido que procurar un ambiente agradable.”

GC 66-70 “Me gusta la investigación cualitativa y me gusta la investigación acción participación ya que el estudiante tiene la oportunidad de resolver problemas.”

DR 40-46 “La práctica de investigación que hacia anterior mente es de corte cualitativo etnográfico y el hecho de haber cambiado de entorno es desde el programa de lingüística a pedagogía antes que de lingüística teórica por que también se hace lingüística aplicada me ha tocado también incluir otras formas.”

OV 27-34 “digamos que las relaciones se hace como más fluida y menos tensa en esa relación distante que en ocasiones se dan entre profesor y estudiante a veces a causa de el mismo método, el método de investigación.”

OV 2-8 “En algún momento de mi vida me interese por saber sobre investigación y más allá de la investigación entre a estudiar su fundamentación epistemológica y la otra con la misma experiencia de participar en proyectos de investigación”.

OV 88-94 “En estos momentos confió más en los que hacen las investigaciones y publican toda su metodología en el trabajo de investigación.”

AS 35-39 “El cambio surge por dos elementos básicos uno porque la formación de la que he sido sujeto ha sido fuerte, ese contexto donde me estoy moviendo es un contexto exigente en el tema investigación.”

Los docentes a partir de su formación como profesional vienen formados con bases en sus creencias y teorías que en la práctica docente están expuestas a cambios por el tipo de investigación que se tenga que desarrollar esto hace que el docente sea reflexivo y abierto a nuevos métodos investigativos los cuales sirvan para poder entender y solucionar la realidad del problema. Estos cambios no solo seda en la parte profesional si no en lo personal ya que a través de las circunstancias y los procesos de la investigación. Se van generando lazos afectivos que de alguna manera mejoran la relación entre docente y estudiante y al mismo tiempo mejora la calidad del proceso de investigación.

Indicador conceptual: Beneficios percibidos

DR 58-61 “La investigación permite crecer académicamente, la investigación ayuda a poder actuar en tu entorno de la manera adecuada.”

OV 27-34 “Cuando la investigación se desarrolla a nivel de semillero además del procedimiento mismo de la investigación digamos que se desarrollan unos vínculos profesor estudiante como de aproximación afectiva en el sentido de que hay mayor cercanía más confianza con los estudiantes más posibilidad de compartir espacios académicos espacios personales.”

OV. 63-68 “Siempre frente a las preguntas que hacen los estudiantes yo considero que quedan unos vacíos y son precisamente esos vacíos que permiten que los estudiantes indaguen más.”

AS 4-7 “la lectura me ayudo a descubrir que a través del aula regular se puede promover la investigación”

AS 73-75”bueno aquel estudiante que tiene experiencia puede sortearla con mayor capacidad y abra de esta manera mayor garantía en la investigación”

La práctica investigativa además de beneficiar con nuevos saberes y la reconstrucción de ellos también mejora las relaciones interpersonales entre estudiante y docente ya que creen y ratifican que la investigación le permite al sujeto crecer académicamente buscar más de lo que él sabe, todas estas creencias muchas veces tienen o pueden tener implicaciones importantes en el camino y desarrollo de su práctica educativa y en la creación de su nuevos conocimiento profesionales para así poder estar abierto al cambio a nuevas teorías y procesos investigativas.

Indicador conceptual: Barreras percibidas

GC 34-38 “Tenemos el mito de que la investigación es algo delicado que es para los inteligentes que los van a evaluar mal y que van a demostrar que no tienen habilidades.”

GC 77-82 “a mí me gusta más las investigaciones , doy más respuestas acertadas con la investigación cualitativa, descriptiva con la investigación acción participación, con la investigación acción con la etnográfica aquí soy

más acertada con la respuesta porque es lo que más manejo y con lo que más me gusta trabajar”

DR 22-29 “una crítica que hago algunos primeros tienen una teoría y después es que van a buscar la realidad digo que no primero miro la realidad y la realidad me obliga a buscar un campo teórico en el cual pueda ser escuchado pues la investigación no es unilateral la investigación implica la interdisciplinariedad”

DR. 40-46 “Ya no solo es hacer etnografía y ver como habla la gente si no ese como habla la gente que implicaciones pedagógica tiene como puede intervenir en una comunidad para generar cambios para generar procesos pedagógicos.”

OV. 63-68 “Yo también los pongo a que indaguen mas es decir si bien en cierto puedo orientar y oriento a lo más próximo a lo que en momento determinado quiero en investigación también sé que no tengo todo asegurado en investigación.”

OV 82-86 “El máximo reconocimiento decirle que forme parte del equipo de investigación ya lo hecho con varios estudiantes y no se ha podido, los atrapa por decirlo así el trabajo.”

AS 73-75 “En las experiencias en investigación siempre encontramos imprevistos, siempre surgen categorías emergente.”

las creencias influyen en la organización y en el uso del tiempo que hacen los profesores; por lo que el factor ‘tiempo’ es un elemento determinante de los demás aspectos que influyen en la construcción de las creencias de los maestros nos damos cuenta que muchos piensan y tienen la creencia de que la investigación es solo para personas dedicadas al campo investigativo y no buscan estrategias donde muestren la investigación como algo agradable y que se puede desarrollar a través de herramientas diferentes .

Las creencias difieren notablemente del conocimiento, pues son algo más subjetivo y afectivo, algo más personal que el conocimiento, además de que son más discutibles, son una parte fundamental del conocimiento que poseen los docentes.

ANEXO 7 TRIANGULACIONES INICIALES

Marco Teórico	Unidad de Análisis	Indicador conceptual	Interpretación Inicial
El conocimiento didáctico de la formación del profesor depende, como ha sugerido Schön (1987), de las experiencias como formadores del profesor, seguidas de la reflexión de estas experiencias.	KC2012 10 - 13 se ha venido haciendo una serie de ajustes a partir de reflexiones en torno a la práctica...en los espacios de Pat Colectivo.	Práctica.	El espacio de Pat colectivo es un proceso que permite al estudiante adquirir un conocimiento, a su vez el docente que lidera dicho proceso también obtiene conocimientos que le permiten enriquecer su formación, ya que este se puede construir y reflexionar acerca de lo que se investiga.
La simplificación está relacionada con la necesidad de control de conductas y actividades que el docente presupone necesarias en las aulas, como condición para el buen rendimiento académico de los estudiantes.(Yinger, 1977)	KC.2012 19 – 21 realmente ha sido muy pasivo si, de hecho si no existieran los PAT colectivos y si no existiera la exigencia de los trabajos de grado creo que en muchos casos los estudiantes no harían investigación.	Práctica y disciplinar.	El ejercicio de investigación requiere de ciertas exigencias que a la mayor parte de estudiantes les parece tediosa, por lo tanto la participación en estos espacios de formación de manera libre o espontanea es muy escasa, más bien se da cuando es una obligación.
Se hace necesario incorporar los resultados de la investigación sobre la planificación efectiva de los docentes durante su actividad de aula. Lo anterior implica, por supuesto, crear ambientes para la formación del práctico reflexivo requerido en nuestro país. (Schön, 1992).	KC.2012 31 – 35 el espacio de Pat colectivo... me parece un espacio muy propicio para desarrollar habilidades científicas en los estudiantes.	Epistemológica Disciplinar práctica	Las centros de formación proporcionan actividades de corte investigativo que incentivan y conducen a sus estudiantes en el desarrollo de habilidades científicas.
El docente en servicio realiza una planeación dirigida por principios tácitos y explícitos, contruidos en su actividad cotidiana. La variedad de estos principios prácticos se debe, en parte, a que “la índole de la tarea realizada durante el periodo proactivo de planificación cambia con la experiencia docente específica	KC.2012 46 – 47 he trabajado es en la parte de investigación estricta donde uno puede ser ambicioso. 50 – 51 yo siempre he planteado mis investigaciones como macro proyectos a dos o tres años.	Epistemológica y disciplinar.	Desde que se inicia en el ejercicio docente y conforme va avanzando, creamos estilos que nos identifican en la labor que desempeñamos. Estos se van nutriendo con cada conocimiento nuevo adquirido y asimismo se modifican en la medida en que se actualiza la

de cada situación, al modificarse las exigencias de la tarea para el docente, cambia también la índole de la preparación adecuada” (Clark y Peterson, 1990: 472).			información ya antes ganada.
La formación del docente debe darse en espacios académicos que vayan, entonces, de la identificación de principios profesionales complejos (reconocidos en la investigación específica de la acción del docente en ambientes reales), a la ubicación y orientación de las diversas y posibles formas de posicionamiento del docente en los diferentes contextos. (Clark y Peterson, 1990: 472)	KC2012 78 - 82 la investigación sistemática es un tipo de investigación desde un enfoque más metafórico y entonces explicaba todo lo que son los procesos de investigación a través de metáforas... eso me llevó a hacer la maestría en investigación y sociedad.	Disciplinar, epistemológica y práctica.	Depende del desempeño del docente en su quehacer, que la utilización de estrategias o herramientas en el desarrollo de sus clases generen expectativas positivas en sus estudiantes, al punto de despertar en ellos los deseos de ampliar su formación.
Jackson (1968), Dahllof y Lundgren (1970), proponen como tema de estudio, investigaciones acerca de los procesos de pensamiento del profesor, alrededor de 1975, época desde la cual se registra un paulatino aumento del interés de los investigadores en educación por describir y comprender las propias interpretaciones que del proceso educativo en general.	KC2012 86- 87 se dio la oportunidad de tener un taller sobre epistemología de la investigación.	Disciplinar y epistemológica	Los centros de formación ofrecen a sus docentes diversas formas de fortalecer y ampliar sus conocimientos a través de cursos, talleres, proyectos y reuniones en las que se dan a conocer diversos puntos de vista y formas de trabajo entre sí, en pro del fortalecimiento y mejoramiento de la calidad de sus docentes.
	KC2012 89 – 91 gran parte de cómo abordamos la investigación tiene que ver con nuestras formas de pensamiento y nuestros paradigmas para pensar, casi toda nuestra formación está bajo un paradigma positivista.	Disciplinar y epistemológica.	
	KC2012 92 – 93 mi proceso de formación está dentro de la línea de la hermenéutica.	Disciplinar y epistemológica	Cada uno se sigue por una línea de trabajo, la cual identifica su formación, quehacer.
Ubicar y orientar las diversas formas de pensamiento práctico de los docentes. Asimismo, que cree espacios de formación específicos en los cuales se favorezca el desarrollo de competencias investigativas, no necesariamente profesionales, que comprometan la reflexión y sistematización permanente de su práctica. (Reyes, Salcedo, Perafán, 2000),	KC.2012 106 – 107 el ejercicio realmente de aprender a investigar es investigando.	Disciplinar y práctica.	La práctica es la mejor forma de adquirir un conocimiento y por ende determinar si este hará parte de toda nuestra carrera profesional.

Se cree que la investigación del pensamiento del profesor pone en evidencia la necesidad de preparar a los futuros docentes para ser capaces de reconocer la génesis de su propio pensamiento y las determinaciones que éste impone al sentido orientador de su labor de enseñanza. Clark y Peterson (1990:530)	KC.2012 130 – 132 que tengo la oportunidad de participar en eventos y talleres sobre diseño de investigación, metodología. Intento inscribirme y participar, igual existen muchos eventos seminarios y congresos de corte filosófico.	Disciplinar y epistemológica	Es importante mantenerse en constante actualización de los conocimientos que se han adquirido en el transcurso de la formación académica del docente.
Ubicar y orientar las diversas formas de pensamiento práctico de los docentes. Asimismo, que cree espacios de formación específicos en los cuales se favorezca el desarrollo de competencias investigativas (Reyes, Salcedo, Perafán, 2000),	KC.2012 137 - 138 ejercicios de programar unos talleres precisamente de formación en metodología de la investigación.	Disciplinar y epistemológica	Formación complementaria a los docentes por parte de sus instituciones laborales.
La noción conocimientos profesionales incluye también los conocimientos científicos necesarios para el ejercicio de la profesión, que son los que estructuran el proceder del profesor (Guajardo, 2005)	KC.2012 148 – 149 cuando uno es docente universitario está de alguna manera llamado a hacer investigación y no todos tienen esa disposición o ese espíritu investigativo.	Disciplinar y epistemológica	Estar prestos a asumir cualquier tipo de trabajo, sin importar el nivel de exigencia o la preferencia hacia el mismo.
(Clark y Peterson, 1990)3. Afirman que los docentes desarrollan, como actividad cognitiva en la planificación, la simplificación como recurso para abordar de manera “exitosa” la complejidad del aula.	KC.2012 158 – 160 cuando uno trabaja la investigación, comienza a trabajar en torno a matrices...es una forma de organización de la información.	disciplinar	Buscar estrategias que faciliten manejar y organizar los diferentes contenidos a desarrollar.
La planificación como parte necesaria dentro del desarrollo de una clase, tiene inmersas consigo características que reflejan la personalidad del maestro, teniendo en cuenta que contribuyen a que su labor como docente se dé de una forma más eficaz, lo cual automáticamente se refleja en el control y desarrollo de su práctica pedagógica. (Yinger, 1977)	KC.2012 169 – 171 trato que en pequeños ejercicios se generen esas habilidades investigativas de indagar, de preguntarse, de observar, de hacer revisión bibliográfica, de registrar hechos, sucesos que son ejercicios propios de investigación	Práctica.	Propiciar, promover e incentivar al estudiante a participar activamente de los procesos de formación y de los objetivos que la institución como tal tiene para con ellos y con relación a la formación profesional que pretende brindarles.

Se cree que la investigación del pensamiento del profesor pone en evidencia la necesidad de preparar a los futuros docentes para ser capaces de reconocer la génesis de su propio pensamiento y las determinaciones que éste impone al sentido orientador de su labor de enseñanza. (Reyes, Salcedo, Perafán, 2000)	KC.2012 178 - 182 Interesante es el ejercicio de la escritura, (si) porque es en este ejercicio es que uno se pregunta, es en este ejercicio es donde uno organiza su pensamiento, (si) organiza las ideas y ese ejercicio se realiza sobre todo como en la construcción del marco teórico.	Práctica	Conocimiento base parece ser una frase confusa, en la que se evidencia dificultad al expresar cuáles son sus conocimientos acerca de la investigación, mostrando una confusión con los que pueden ser componentes de una investigación.
La principal hipótesis a nuestro juicio consiste en señalar que los pensamientos del docente influyen sustancialmente en su conducta e incluso la determinan, mediando así significativamente sus acciones dentro del aula (Clark y Peterson, 1989).	KC.2012 188 – 189 el hermenéutico que está más dirigido hacia interpretar, hacia conocer concepciones, imaginarios.	Práctica y epistemológico	Cada docente en el desarrollo de su actividad a lo largo del tiempo toma una corriente a seguir, para realizar la labor y darle un sentido epistemológico.
La modificación es necesaria, por cuanto se trata de crear espacios investigativos en los procesos formativos, para desarrollar una serie de competencias de “reflexión en la acción que posicionen a los futuros docentes como prácticos reflexivos” (Schön, 1992)	KC.2012 194 – 195 desde que hice la especialización, bueno desde mi ejercicio pues estudiando la licenciatura.	Planificación Y disciplinar.	Influye el contexto académico en el que se desenvuelve el docente en formación, pues así en cada institución se motiva al estudiante a participar de ciertas actividades que pueden despertar intereses que se reflejarán a futuro.
Se cree que la investigación del pensamiento del profesor pone en evidencia la necesidad de preparar a los futuros docentes para ser capaces de reconocer la génesis de su propio pensamiento. (Reyes, Salcedo, Perafán, 2000).	KC.2012 209 – 210 la posibilidad de tener otros espacios laborales y creo que esas posibilidades me las ha dado el hecho de tener ese gusto por la investigación, emoción con que uno maneja ese discurso.	Planificación, disciplinar y práctica.	Trazarse objetivos a alcanzar con los estudiantes genera en ellos un aporte positivo y radical para su presente y futuro. El éxito y la consecución de estos depende de lo seguro y apropiado de los conocimientos que proyecte el docente.

La formación del docente debe darse en espacios académicos que vayan, entonces, de la identificación de principios profesionales complejos (Clark y Peterson, 1990: 472).	KC.2012 222 – 226 las mías son más de corte práctico...el gusto por la investigación se transmite a través del discurso de la emoción con que uno maneja ese discurso.	Práctica	Las estrategias son parte fundamental en el desarrollo de las clases. Cada docente tiene su propio estilo y formas de ver las cosas, así se evidencian sus preferencias a la hora de desempeñarse en su quehacer.
Estas investigaciones acerca de las teorías y creencias del profesor, fundamentalmente las referidas al paradigma alternativo, constituyen un material históricamente significativo. (Pérez y Gimeno, 1990: 25).	KC.2012 236 - 245 disruptivas en el aula de clases... radiografías de las conductas disruptivas en las instituciones educativas oficiales...sobre cómo están funcionando o como es la atención educativa que se le dan a los niños de primera infancia en las instituciones educativas oficiales.	Planificación y epistemológica	Cada espacio en el que se desenvuelve un docente puede ser propicio para investigar. Cuando se tiene la investigación como parte de una filosofía de trabajo, siempre surgen nuevas ideas de manera constante como posible problemática a resolver.
La docencia es una de las profesiones más antiguas, paradójicamente alrededor de ella poco se ha estudiado acerca de cómo se construye el pensamiento del docente y su ser como tal específicamente hablando en nuestro país. (Clark y Peterson, 1989).	KC.2012 258 – 261 la actitud de algunos estudiantes apática hacia la investigación... la mayoría está escogiendo la parte de servicio social como opción de grado y no la investigación.	Planificación y Disciplinar.	Un aula de clase tiene un número considerable de estudiantes, cada una con sus preferencias. En medio de su formación van desarrollando un gusto por alguna temática en especial y dependiendo de esto se involucran positivamente, sin embargo, en lo que respecta a la investigación se muestran más reacios, lo que puede ser una dificultad en algunos casos.
Los Conocimientos profesionales son de naturaleza muy peculiar, debido a la gran variedad de problemas que se presentan en la práctica. L. Grossman, Suzanne M. Wilson	KC.2012 267 - 268 he tratado a los estudiantes que se han acercado a preguntarme qué en que estoy.	Planificación.	En el docente está el crear estrategias que capturen el interés del estudiante como forma de evitar algunos inconvenientes que puedan surgir por la apatía hacia algunas actividades.

Proponer una definición para esa clase de conocimiento personal y profesional que guía el trabajo de los formadores del profesor. (Tamir, 2005.)	KC.2012 277 – 280 el número de tesis producidas en los últimos 10 años no es un número muy considerable para soportar una investigación. Entonces, lo que hicimos fue darle otra mirada que es: cuál ha sido la producción investigativa en el programa de educación especial en los últimos diez años.	Planificación Y epistemológica	El campo de la educación es muy amplio. Objetos de estudios hay muchos y en muchas ocasiones se dejan pasar algunos en los que se pueden lograr investigaciones con hallazgos maravillosos, como es el caso de algunas instituciones que cuentan con ventajas de ser las únicas con ciertos programas académicos y que pese a eso poco de ellas se investiga.
--	--	-----------------------------------	---

ANEXO 7 (TRIANGULACIÓN MG2022)

Marco Teórico	Unidad de Análisis	Indicador conceptual	Interpretación Inicial
Los pensamientos y las creencias de los docentes son importantes para la creación y transformación del currículo y se evidencia en la manera como aplican la didáctica en el proceso de enseñanza aprendizaje y la forma en cómo se llevan a cabo las dinámicas formativas.(Tamir, 2005.)	MG2012 9 – 10 nos hemos como ajustado a los lineamientos de la universidad, porque desde sus inicios ha trabajado con lo que ustedes ya conocen que son Pat colectivos.	Epistemológica y práctica.	En el pensum de la Corporación Universitaria Rafael Núñez hace ya varios años se viene trabajando con lo que se conoce como proyectos académicos de trabajo, que se desarrollan a través de la investigación, lo que es innovador para algunos docentes que ingresan por primera vez a laborar dentro de esta.
Los docentes desarrollan, como actividad cognitiva en la planificación, la simplificación (Yinger, 1977) como recurso para abordar de manera “exitosa” la complejidad del aula. Dicha simplificación está relacionada con la necesidad de control de conductas y actividades que el docente presupone necesarias en las aulas, como condición para el buen rendimiento académico de los estudiantes.	MG.2012 15 – 16 en este proceso de investigación todos los estudiantes dentro de la facultad deben participar.	Epistemológica, planificación y práctica.	La investigación dentro de la universidad es tomada muy en serio, por lo tanto se trata de fomentar la investigación desde todas las áreas de manera obligatoria.
La identificación de procesos y contenidos de pensamiento en la planificación, han de modificar la concepción investigativa en las instituciones educativas formadoras de docentes”. (Schôn, 1992)	MG.2012 20 el tiempo que lleva la universidad funcionando.	Epistemológica y Disciplinar	El investigar es una arte que se implementó en la Universidad Rafael Núñez desde sus inicios, y hasta la fecha las modificaciones que se han generado en sus programas han sido en pro de la investigación.
La modificación es necesaria, por cuanto se trata de crear espacios investigativos en los procesos formativos, para desarrollar una serie de competencias de “reflexión en la acción” (Schôn,	MG.2012 26 – 27 decirte cuando se incorporó, cómo se incorporó, pues de verdad es 27. Como difícil decírtelo.	Disciplinar y Epistemológica	La implementación de la investigación en la universidad es un proceso de hace ya muchos años y no es claro para los nuevos docentes qué clase de modificaciones sufrió como tal el pensum académico.

1992) que posicionen a los futuros docentes como prácticos reflexivos frente a su propio saber y frente a las condiciones sociales, culturales, psicológicas y epistemológicas que lo hacen posible y válido.			
---	--	--	--

El proceso formativo consciente e inconscientemente involucra una serie de reflexiones en cuanto al proceso de pensamiento, y a su vez al contenido de este, lo que se evidencia indiscutiblemente en la práctica, creando espacios de modificación y planificación acerca de la investigación en las instituciones formadoras de docentes”. (Schôn, 1992)	MG.2012 30 mi formación en investigación se da a partir de cursar la maestría.	Planificación y Disciplinar	Cuando se recibe una formación en investigación es imposible hacer caso omiso o no interesarse en investigar y las maestrías se realizan con base a la investigación, lo que aumenta el número de docentes con espíritu investigativo.
Que se creen espacios de formación específicos en los cuales se favorezca el desarrollo de competencias investigativas, no necesariamente profesionales, que comprometan la reflexión y sistematización permanente de su práctica.(Clark y Peterson, 1990: 472).	MG.2012 32 – 33 involucrar a los docentes permanentemente en esa parte investigativa y en la parte de formación.	Disciplinar y práctica.	Los docentes deberían ser todos investigadores más, sin embargo, con algunos cuantos que se dediquen a este arte pueden contagiarle ese espíritu a muchos más docentes.
Porque se hace necesario conocer lineamientos epistemológicos en investigación para instruir a los docentes en la forma como implementan y desarrollan su práctica pedagógica. (Schôn, 1992).	MG.2012 35 – 37 Si la maestría... si talleres, cursos, congresos y programas de actualización.	Disciplinar y Epistemológica	Estar en constante formación, preparase aún más es un trampolín de posibilidades y de transformar conocimientos que luego se verán reflejados en la práctica.
Se cree, en ese sentido, que los profesores durante su interacción con los alumnos perciben, interpretan, prevén y reflexionan sobre aspectos específicos de su enseñanza, puesto que el pensamiento del profesor no solo es estructurado sino también interactivo, lo cual implica que va modificando a medida que interactúa, en este caso con los estudiantes en su práctica. (Clark y Peterson, 1990: 475)3	MG.201240 – 41 cuando uno trabaja en la parte investigativa, labora y trabaja uno como un todo; es difícil como coger una sola parte y trabajarla.	Disciplinar y práctica.	Trabajar con base a un solo contenido en cuanto a investigación es muy complicado porque siempre habrá aportes de autores o también partiendo de reflexiones sobre la práctica que se relacionarán, lo que implicaría trabajar la investigación desde varios contenidos
La formación del docente debe darse en espacios académicos que vayan, entonces, de la identificación de principios profesionales complejos (reconocidos en la investigación específica de la acción del docente en ambientes reales), a la ubicación y orientación de las	MG.2012 50 – 53 la universidad tiene un grupo de investigación donde cada semestre invita a sus docentes a socializar lo que se ha trabajado...	Disciplinar y práctica.	La universidad, gracias a sus aportes, es una de las pioneras en investigación y por esto sus docentes deben estar empapados totalmente con esta temática. Por ello se organizan cada semestre y socializan entre sí para tener claro qué se debe mejorar y

diversas y posibles formas de posicionamiento del docente en los diferentes contextos. (Reyes, Salcedo, Perafán, 2000),	invita a los docentes a participar en convocatorias externas.		cómo seguir capacitándose.
La complejidad y variedad de interacciones en el aula compromete necesariamente una actividad permanente del docente. (Perafán, 2000).	MG.2012 57 – 63 es permanente cuando uno se colinda con la parte investigativa... yo creo que después que uno trabaja esa parte todo el tiempo uno está haciendo ejercicio investigativo.	Práctica.	Investigar va más allá de un aula de clase. Es un proceso permanente, es un hábito que se adquiere y que difícilmente podemos desligar de la vida cotidiana. Por tal razón día a día por uno u otro motivo, en un por qué, en un cómo, en un para qué, estamos haciendo investigación.
Los contenidos del pensamiento del profesor cuando interactúa con los estudiantes y el tipo de decisiones que toma en esos momentos. Así, han sido identificados algunos procesos cognitivos que mantienen los profesores durante la enseñanza interactiva, ” (Schôn, 1992)	MG.2012 66 – 67 el misma Pat colectiva nos lleva a que sea esa la orientación que se le da a los estudiantes.	Práctica disciplinar. y	A través de los proyectos académicos se implementa de forma directa la investigación de las aulas, siendo el Pat la herramienta más contundente para que los estudiantes investiguen.
La complejidad y variedad de interacciones en el aula compromete necesariamente una actividad permanente del docente en la construcción de principios de planeación alternativos, los cuales orientan, en parte, el sentido de su actividad de enseñanza. (Clark y Peterson, 1990: 472).	MG.2012 69 - 73 se trabaja la parte investigativa, específicamente con un grupo que se nos asigna durante cada semestre y entonces lo que se hace en este espacio es mirar qué se va a investigar, llegar al consenso de lo que cada uno va a trabajar, observar los avances y finalmente analizar cómo los resultados que surgieron.	Práctica disciplinar. y	Como la investigación, aparte de que es una elección para los estudiantes, es un requisito, por lo que hace parte permanentemente del proceso de enseñanza aprendizaje, sin dejar de lado libertad para que los estudiantes escojan qué quieren investigar y cómo lo quieren hacer.
Los conocimientos potencialmente codificables, que	MG.2012 79 – 82 cuando se	Práctica, disciplinar y	El campo de la investigación es muy amplio y no se puede

pueden recogerse gracias a la sabiduría adquirida con la práctica, son muy amplios. Clark y Peterson, 1990).	trabaja la parte investigativa se encuentran diversas cosas, diversos pensamientos con diversas líneas. Entonces, dependiendo de lo que se encuentre, de lo que se quiera investigar, se debe escoger un camino.	planificación.	ser fiel a solo un lineamiento. Dependiendo de lo que se quiera investigar y los conocimientos y/o experiencia que se hayan adquirido en los diferentes campos en cuestión, así será la elección para trabajar la investigación.
Se requiere, pues, de una concepción y práctica investigativa que decididamente permita identificar, ubicar y orientar las diversas formas de pensamiento práctico de los docentes. Asimismo, que cree espacios de formación específicos en los cuales se favorezca el desarrollo de competencias investigativas,(Clark y Peterson, 1990: 472).	MG.2012 87- 95 cuando yo inicio mi trabajo como docente el primer lugar donde trabajé fue donde había mucha población vulnerable y entre esos niños habían muchos desplazados...me surge a mí como el interrogante de por qué si todos los niños están en un estrato socioeconómico bajo, porque especialmente los niños que se encontraban en esa situación de desplazamiento, tenían un rendimiento menor y desde ahí se me genera a mí como todo esa parte de investigativa.	Planificación disciplinar y Práctica.	Se necesita solo un interrogante, una duda en un espacio propicio para despertar la investigación dentro una persona. Si hubiese más personas escépticas con relación al conocimiento, hubiese más investigadores y científicos.

Una concepción de la investigación más amplia, debe incorporar no sólo los lineamientos de los expertos, sino también y fundamentalmente, los tipos de planeación surgidos de la reflexión efectiva de los docentes en su práctica. (Clark y Peterson, 1990: 472).	MG.2012 100 – 108 en la universidad yo creo que tenemos un beneficio y es que hay una docente, la profesora Clemencia trabaja la investigativa. Ella inicia desde el primer semestre a trabajar con los estudiantes... yo casi siempre he trabajado en Pat en los últimos semestres, entonces para mi es mucho más fácil cuando llego a trabajar con ellos porque ya vienen con todo un proceso.	Planificación y disciplinar.	El arte de investigar no surge de un momento a otro, es un proceso ambicioso que se va fortaleciendo poco a poco. Para los docentes de esta universidad este proceso se inicia desde los primeros semestres, lo que hace más fácil la reflexión del cómo formamos y desde qué área se es más fácil estimular la investigación.
De acuerdo con Clark y Peterson (1990:530)3, “si la teoría implícita de los docentes sobre los alumnos o su imagen mental de la enseñanza eficaz son opuestas a las incorporadas a un nuevo plan de estudios o a un método experimental de enseñanza, es improbable que pongan en práctica la innovación con gran entusiasmo, minuciosidad y constancia”.	MG.2012 112 – 115 hay estudiantes que se apropian de la parte investigativa, les gusta, les apasiona, y a otros estudiantes que definitivamente no les interesa y muchas veces lo hacen por requisito.	Planificación y Práctica.	La investigación, como una herramienta innovadora, llama la atención de los estudiantes, pero lastimosamente a todos no, por lo que a veces es un poco complicada tratar de fomentar algo que no es de interés para algunas personas.
Los diferentes contextos y el posicionamiento relativo de los sujetos en su interior dibujan el tipo de creencia que cada profesor mantiene en relación con fenómenos educativos particulares, como aquellos referidos específicamente a la enseñanza. (Reyes, Salcedo, Perafán, 2000),	MG.2012 119 – 122 la invitación y estar pendiente de cómo se trabaja, pero si el estudiante realmente ni con la invitación, ni con el seguimiento que uno le haga quiere trabajar la parte investigativa, pues definitivamente se verá reflejado en su nota.	Planificación, Epistemológica y práctica	En el ejercicio docente encontramos muchísimas dificultades en cuanto a la investigación, siendo esta obligatoria en la universidad. Cualquier desinterés o apatía a esta será consecuentemente negativa en el promedio de los estudiantes.

Indicadores conceptuales	Unidad de análisis	Conclusión
Epistemológica	KC2012 Ajustes a partir de reflexiones en torno a la práctica. Investigación estricta donde uno puede ser ambicioso. La investigación sistemática es un tipo de investigación desde un enfoque más metafórico MG2012 Nos hemos como ajustado a los lineamientos de la universidad. Desde sus inicios ha trabajado con la investigación.	Esta investigación es de índole epistemológico, puesto que desde los inicios de esta se estableció como objeto de estudio el conocimiento, el cual siempre ha sido estudiado y visto desde la epistemología. Los docentes entrevistados nos hablan desde diferentes puntos de vista. Una hace énfasis en la reflexión que posteriormente llevará a una transformación que se verá reflejada en la práctica. Nos habla de la investigación desde un enfoque metafórico, mientras que la otra docente habla del conocimiento como algo más concreto, más estricto, como si pudiera medirse.
Disciplinar	KC2012 Maestría en investigación y sociedad. Taller sobre epistemología de la investigación. Casi toda nuestra formación está bajo un paradigma positivista. Mi proceso de formación está dentro de la línea de la hermenéutica. Participar en eventos y talleres sobre diseño de investigación, metodología. MG2012 Mi formación en investigación se da a partir de cursar la maestría. Involucrar a los docentes permanentemente en esa parte investigativa y en la parte de formación. Talleres, cursos, congresos y programas de actualización. La universidad tiene un grupo de investigación donde cada semestre invita a sus docentes a socializar lo que se ha trabajado.	La formación docente es un proceso permanente, pues todos los días en la práctica pedagógica se evidencian interacciones que de una u otra forma generan posibilidades de modificar conocimiento. Desde la perspectiva de nuestras entrevistadas, ambas coinciden que su formación en investigación la recibieron en sus inicios al cursar sus respectivas maestrías. De ahí nació ese gusto especial por la investigación, que hoy en día la universidad donde laboran se encarga de fomentar, al capacitarlas y/o actualizarlas.

MARCO TEÓRICO	UNIDAD DE ANÁLISIS	Indicadores conceptuales	INTERPRETACIÓN INICIAL
(De la Cruz, 1998)Distinguen tres perspectivas en el estudio de las concepciones: la constructivista, para la que las concepciones sean al mismo tiempo “herramientas” para interpretar la realidad y conducirse a través de ella, y barreras, que impidan adoptar perspectivas y cursos de acción diferentes.	DR: 18-19, siempre apunto a la perspectiva constructivista.	concepciones sobre investigación epistemológica	Cada docente investigador debe manejar un enfoque el cual le permita entender los distintos fenómenos a investigar, y el cual les brinde herramientas necesarias para interpretar de una manera más clara la información obtenida durante este proceso llevándolos a establecer distintos cursos de acción y al mismo tiempo analizar el curso de su investigación, es decir que la concepción de este docente en cuanto a su concepción de investigación es que el soporte constructivista, el cual se convierte en un vehículo para establecer la realidad e interpretarla y así darle sentido a la investigación y adquirir un conocimiento propio a partir de su investigación.
Diles(2005)Cuando se habla de la construcción del conocimiento investigativo que realiza el docente, se tiene en cuenta la importancia de su actividad mental constructiva conceptualización de la investigación se presenta como una construcción propia dentro del sujeto que lleva a cabo los resultados de la interacciones entre su disposición interna el contextos cultural y social que le permite organizar, interpretar y reestructurar el conocimiento con la experiencia y la información que recibe de diversas fuentes.	DR: 20-21 Enfoque constructivista dentro de un modelo pedagógico social y hermenéutico.	concepciones sobre investigación metodológica y epistemológica	Concibiendo la investigación como medio de construcción de nuevos conocimientos, es evidente que el enfoque constructivista dentro de un modelo pedagógico social y hermenéutico utilizado por el docente toma como escenario la actividad mental, en razón del alcance de los aprendizajes significativos; es decir así el docente puede establecer una comprensión y funcionalidad de lo investigado para modificar, construir, diversificar y coordinar sus esquemas mentales. Construyendo de esta manera redes de significados y enriqueciendo su propio juicio del medio físico y social lo cual ayuda a fortalecer su evolución personal; permitiéndole realizar una construcción propia de su saber. Es así que desde el modelo pedagógico social conlleva a mejorar los aprendizajes al relacionar sus ideas propias con el mundo exterior lo cual conlleva de manera esencial a la renovación constante de los conocimientos.

(schoon, 1983) Así el conocimiento relevante para orientar la práctica del docente en el aula, cuando se propone facilitar el desarrollo de la comprensión en sus alumnos, surge y se genera en la reflexión sobre las características y procesos de su propia práctica, en todas las dimensiones de su amplia aceptación: diseño, desarrollo y evaluación.	DR: 24-26, normalmente las investigaciones las hago para comprender los fenómenos y poderlos explicar desde un marco científico y teórico.	concepciones sobre investigación epistemológico	Apunta una concepción clara de una lógica primero la investigación la hace para comprender y abordar los distintos fenómenos que se presentan en determinado contexto como un aporte que mejore las condiciones de vida de la sociedad actual, y luego trata de contrastar con distintas fuentes buscando así la comprensión del contexto investigado y haciendo más explícita la información para la comprensión de sus alumnos generando así una reflexión en su propia práctica.
El docente debe orientar sus conocimientos investigativos hacia la construcción de su propio saber pedagógico, competencia que según (Foucault, 1984) debe aprovecharse de nuevos saberes para construir nuevos discursos investigativos que tengan los elementos necesarios para verificar la investigación.	DR: 60-61, Hago un ejercicio que en investigación se llama triangulación.	practica investigativa metodológico	Es decir que en su concepción el docente para orientar su investigación a la construcción de nuevos saberes debe pasar por un proceso de triangulación lo cual le permitirá establecer tres puntos de referencia para el conocimiento el cual se está investigando, teniendo en cuenta la utilización de distintos enfoques, herramientas e ideas tarea acercarse a una realidad y construir nuevos saberes, es decir que utiliza datos de distintas fuentes los cuales ayuden de soporte y permiten establecer comparaciones entre teorías logrando la validez del proceso investigativo. Favoreciendo de alguna manera la evaluación, la crítica y el enriquecimiento de nuestras hipótesis o de nuestra comprensión de la realidad lo que a su vez permitirá crear nuevas teorías.
TEJADA, 2000), El docente esta en capacidad de guiar con precisión y autoridad el proceso de aprendizaje de, los estudiantes, ya que es el quien desarrolla el conocimiento.	DR: 83-84, Mostrar y volver a traer y eso es lo que orienta a un estudiante.	práctica investigativas planteamiento de una investigación	En este caso el sujeto nos muestra que el docente investigador debe estar en capacidad para guiar al que aprende, esto implica de cierta manera en orientar con disciplina la realización del trabajo investigativo que se está llevando a cabo, el docente debe siempre estar accesible cualquier eventualidad que se de en este proceso teniendo en cuenta que es el quien debe supervisar a sus estudiantes en la formulación de objetivos, metas, dificultades que surjan y en especial orientar los casos en los cuales o se esté presentando un inadecuado

			aprendizaje; es decir motivar a sus estudiantes en el proceso investigativo que se está llevando a cabo, la permitirá la construcción de un nuevo conocimiento
Porlan, Rivero, & Martin, 1997), En su mayoría, las concepciones de los profesores son congruentes con una cultura tradicional en la que fueron formados y aún están lejos de los planteamientos sociales, constructivistas, críticos que explican los modelos alternativos, por lo cual se les hace difícil experimentar las nuevas propuestas.	DR: 88-89, soy consciente que me hace falta en la aplicación de la teoría lingüística en los docentes	metodológica epistemológica y	El sujeto en este caso nos revela que muchas veces la cultura y las tradiciones pasadas influyen mucho en el pensamiento de los maestros sobre las concepciones de investigación que manejan ya que se adaptan a pensamientos y creencias con las cuales fueron enseñados y no buscan la manera de reformar ese pensamiento, lo cual se les hace difícil enfrentarse a nuevas teorías sobre investigación y modelos alternativos que establezcan distintos pensamientos y medios de acción diferentes.
(Nickerson, Perkins, y Smith, 1990) Es importante resaltar que en cada uno de los docentes investigadores tienen la responsabilidad de construir su propio conocimiento, que no puede ser construido por otros, pues se considera una construcción propia e interna del docente, que en ocasiones puede ser facilitado por ajustes externos.	DR: 97-98-99, Proceso perceptible que explica la realidad con base a supuestos teóricos así asumo yo la investigación.	concepciones sobre investigación epistemológica	Apunta a que el docente para construir su propio conocimiento investigativo debe validar su información a partir de supuestos teóricos los cuales le permitan comprender las concepciones y creencias de los distintos autores involucrados sobre la investigación y así establecer una estrecha relación entre concepciones las cuales nos permitirá validar nuestra construcción propia de dicho conocimiento, al igual nos permite ser más explícitas dichas concepciones y construir conocimientos comunes a partir de estas.
TEJADA, 2000). El buen maestro investigador es consciente de la transformación, el cambio y el avance del conocimiento cada vez que se realiza nuevos hallazgos en su trabajo investigativo.	DR:102-103-105, SI, he reconocido que la investigación no es unilateral, existen diversos procesos de investigación para entender los fenómenos	concepciones sobre investigación epistemológica	El docente en su concepción manifiesta que la investigación no es unilateral, lo cual demuestra que investigador no se puede quedar en la investigación vista solo desde una misma perspectiva, ya que hay diversos enfoques los cuales le permiten entender los fenómenos complejos que se presentan en su medio, es decir le permite establecer distintas orientaciones en cuanto a su desarrollo, metodología y concepciones de los distintos referentes teóricos, determinando así la validez de la investigación y permitiéndole realizar nuevos hallazgos en su proceso investigativo.

MARCO TEÓRICO	UNIDAD DE ANÁLISIS	Indicadores conceptuales	INTERPRETACIÓN INICIAL
(Schoon, 1983) El conocimiento relevante para orientar la práctica del docente en el aula, cuando se propone facilitar el desarrollo de la comprensión en sus alumnos, surge y se genera en la reflexión sobre las características y procesos de su propia práctica, en todas las dimensiones de su amplia aceptación: diseño, desarrollo y evaluación.	MC 21-23 “pongo a los estudiantes a traducir, entonces analizar las traducciones de ellos... me gusta ver la producción de la gente y analizar”	práctica investigativa metodológica y planeación de la investigación	El maestro conoce las concepciones de cada estudiante y las analiza, luego el estudiante debe hacer su propia autoevaluación para que sea el mismo quien corrija sus errores y aprenda de ellos. Surge categoría la de habilidades de pensamiento
(Tejada, 2000) el buen maestro investigador es consciente de la transformación... además está en capacidad de guiar con precisión y con autoridad el proceso de aprendizaje de los estudiantes, ya que es el quien desarrolla el conocimiento.	MC 34-36 “ el profesor monta su estrategia solo, ya después que termina el problema se le aplica a los estudiantes y el solo va viendo cómo van mejorando, va tomando notas de los resultados”	Práctica investigativa metodológica, Plantea la investigación y asume el problema de investigación, resultados	El buen docente es consiente que para que hayan soluciones a los problemáticas que se evidencian en diferentes contextos es necesaria la implementación de estrategias que permitan obtener resultados positivos de manera eficaz los cuales serán evidenciados en su accionar.
(Aristizabal, 2006) señala que el docente debe vincularse a la función investigativa, dado su ejercicio profesional en la creación y constitución de las prácticas investigativas dentro y fuera del aula, tomándolo como un espacio de reflexión donde convergen una serie de significados, signos, símbolos, valores y actitudes que permiten el entendimiento investigativo con los demás integrantes que	MC 54-57 “ montar estrategias ... es un producto de la investigación”	práctica metodológica aplicada a los resultados	El aula es un espacio infinito de conocimientos y constante ebullición. El maestro a través de su creación, innovación y capacidad investigativa logra fundamentar teorías y estrategias que le permitan mejorar los resultados en la investigación

hacen parte de este proceso.			
(Foucault, 1984) El docente debe orientar sus conocimientos investigativos hacia la construcción de su propio saber pedagógico, competencia que debe aprovecharse de nuevos saberes para construir nuevos discursos investigativos que tengan los elementos necesarios para verificar la investigación.	MC 76-79 “ no interesa tanto que el sujeto construya su conocimiento, que sea consciente de lo va construyendo para que la gente tome conciencia de que es, como aprende” surge otra categoría meta cognición	concepciones sobre investigación epistemológica y metodológica	El docente es quien se encarga de guiar todo el proceso de investigación, pero es importante que lo realice de tal manera que los sujetos tomen conciencia de cómo se realiza un proceso de investigación. Por lo tanto es evidente que la docente para desarrollar una buena construcción de conocimiento en investigación toma conciencia de lo qué está haciendo, cómo lo está haciendo y para qué lo está haciendo
(Nickerson, Perkins, y Smith, 1990) cada uno de los docentes investigadores tienen la responsabilidad de construir su propio conocimiento, que no puede ser construido por otros, pues se considera una construcción propia e interna del docente, que en ocasiones puede ser facilitado por ajustes externos.	MC 80-81 “ construir su conocimiento pero siendo consiente de él, entonces es constructivismo desde el enfoque cognitivo”	concepciones sobre investigación epistemológica	Al construir un conocimiento los docentes investigadores deben concientizarse de ese conocimiento que están construyendo, debe ser una construcción propia e interna, el a partir de su realidad construye un conocimiento y de esta forma debe lograr interpretarlo. Ahora bien cabe resaltar que al tomar conciencia del conocimiento que se está construyendo, se aprende a producir investigaciones de una manera productiva y se tienen ideales un poco más claros acerca de la investigación.

Diles, H (2005) La conceptualización de la investigación se presenta como una construcción propia dentro del sujeto que lleva a cabo los resultado de las interacciones entre su disposición interna, el contexto cultural y social, que le permite organizar, interpretar y reestructurar el conocimiento con la experiencia y la información que recibe	MC 84-86 “Para transformar, primero analizo, yo pienso que son etapas que uno analiza , luego comprende, este análisis y luego cuando uno ya comprende tiene que buscar la manera de transformar” Emerge.	práctica investigativa metodológica, Abordaje del problema y presentación de resultados	Los procesos de investigación y elaboración del conocimiento son propios de la persona o del investigador; cada quien tiene su estilo de investigar y realizar dicho proceso; en este caso la docente Al investigar tiene en cuenta un serie de etapas que le ayudan a que se lleve a cabo una buena comprensión e interpretación de la información y a partir de ahí transforma, toma las medidas que le resulten favorable para el desarrollo de la investigación.
--	--	--	---

de diversas fuentes.	Ontológica...		
(Dhiles, 2005) la investigación como entidad compleja se desarrolla, se reproduce y se regenera el mismo a partir de los contextos y las condiciones personales y profesionales de los docentes”	MC 95-97 “yo siempre pienso que hay que contextualizar el problema primero por ejemplo yo sé que ese problema se da pero no lo abordo directamente sino que veo en el contexto “de pronto” un contexto muy general o internacional”	práctica investigativa planteamiento del problema	Todo proceso de investigación debe partir de un contexto que le permitan al docente elaborar un diagnóstico de un problema en un contexto específico. Este contexto le permite recopilar la mayor información posible y hay partir a realizar todo el proceso para poder darle una posible respuesta a ese problema. Es así como se denota de una manera clara que para iniciar una investigación se debe contextualizar primero la problemática y por medio de este se da paso la producción de la investigación.
Diles, H (2005) La conceptualización de la investigación... ...se lleva a cabo por los resultado de las interacciones entre su disposición interna, el contexto cultural y social, que le permite organizar, interpretar y reestructurar el conocimiento con la experiencia y la información que recibe de diversas fuentes.	MC 108-110 “Siempre he considerado que debe haber un buen marco teórico, con unas categorías precisas de unos autores con los que tu compartes los postulados una vez que tu tienes esas categorías y has determinado sus indicadores con base en eso interpreto”	practica metodológica	Toda investigación parte de un marco teórico que le permite conceptualizar la situación problema que se pretende estudiar; ese marco teórico se apoya en unas fuentes claras y en unos autores con los cuales el investigador se identifica, es aquí donde se le da el punto de partida para comprender e interiorizar el contexto; luego se alejan un poco de la fuente y de los autores para iniciar un proceso de interpretación y tomar una visión clara de esa investigación que se llevó a cabo. Es evidente que el marco teórico es la pieza inicial para el proceso de investigación y es el que lleva a interpretar de una forma más clara.
(schoon, 1983) El conocimiento relevante para orientar la práctica del docente en el aula, cuando se propone facilitar el desarrollo de la comprensión en sus alumnos, surge y se genera en la reflexión sobre las características y procesos de su propia práctica, en todas las dimensiones de su amplia aceptación:	MC 142 “bueno yo lo que considero central es que ellos le vean la coherencia al trabajo”	Categoría: práctica Subcategoría: disciplinar y metodológica	Al orientar la práctica investigativa, el docente debe tratar y verificar de que los alumnos lleven una coherencia en el trabajo investigativo, que comprendan y analicen cada paso que dan; con el objetivo de darle sentido al trabajo desarrollado y de esta manera aprendan a producir investigaciones de manera coherente y reflexiva.

diseño, desarrollo y evaluación.			
Tejada, 2000) el buen maestro investigador es consciente de la transformación, el cambio y el avance del conocimiento cada vez que se realiza nuevos hallazgos en su trabajo investigativo; además está en capacidad de guiar con precisión y con autoridad el proceso de aprendizaje de los Estudiantes, ya que es el quien desarrolla el conocimiento.	MC 130-132 “les pido a ellos que vayan socializando sus avances entonces cuando va socializando los avances estoy pendiente de que ellos sean conscientes de que debe haber una correlación”	Categoría: concepción sobre investigación. subcategoría: Disciplinar y metodológica	La docente nos muestra en su concepción de investigación, que el docente investigador debe estar en capacidad para guiar con disciplina al que aprende, esto implica de cierta manera en orientar la realización del trabajo investigativo que se está llevando a cabo y los estudiantes a partir de sus conceptualizaciones, ideas, sentimientos aportan elementos que ayudan a estructurar el proceso de enseñanza, pero siempre bajo la dirección y la orientación del maestro
(Inbernon, 2000) Por lo tanto La interrelación en el que constantemente participa el docente investigador constituye un contexto en la construcción de la investigación mediante la asociación de experiencias que va más allá del conocer y donde se manifiesta y orienta su conducta profesional. Razón por la cual es necesario motivar la reflexión del docente en base a la interrelación de su práctica pedagógica investigativa.	MC 141-142 “bueno a mi me fascina la investigación e aprendido a ordenar el pensamiento”	Categoría: concepción sobre investigación. Subcategoría: Metodológica	Su concepción apunta a que la investigación es el vehículo el cual le permite representar de forma organizada sus pensamientos o ideas, es decir que la investigación al docente le permite la transformación y la generación permanente de conocimiento desde su vivencia personal, de la convivencia con los estudiantes y desde el análisis de su contexto, exigiendo una planificación y un sistematización rigurosa del conocimiento, en el cual no hay espacio para improvisación.
(Africa de la cruz, 2000) la preparación y la formación del docente obligatoriamente deben estar acompañados de una práctica pedagógica y una producción investigativa, que le permiten determinar la calidad de su labor profesional en relación con la conceptualización que este tenga de la investigación.	MC 150-151 “bueno la investigación es un ejercicio de búsqueda de aprendizaje para tener claridad sobre nuestro quehacer”	Categoría: concepción sobre investigación Subcategoría: metodológica.	En su concepción de investigación nos muestra una idea clara sobre esta, la cual expresa que es un ejercicio de búsqueda de aprendizaje en la cual a partir de la experiencia el docente busca inquietudes, errores en sus prácticas docentes, éxitos, asuntos por resolver, conflictos que se viven en el contexto y que identifican y caracterizar su trabajo. Es decir que el descubrimiento de los componentes de una investigación pueden originarse desde su propia experiencia y no tienen que

			provenir necesariamente de los planteamientos sacados de teorías, cuando esto ocurre se enseña a ver la investigación como algo profundamente relevante y se percibe la utilidad social y la eficacia del conocimiento científico.
--	--	--	--

MARCO TEÓRICO	UNIDAD DE ANÁLISIS	Indicadores conceptuales	INTERPRETACIÓN INICIAL
(Brody y Day, 1993) El valor que el docente concede a una creencia, determina el significado que la educación tiene para él.	GC 34-38 “la relación con la investigación y estudiante yo he tenido que procurar un ambiente agradable entre estudiante e investigación porque tenemos el mito de que la investigación es algo delicado que es para los inteligentes que los van a evaluar mal y que van a demostrar que no tienen habilidades “	Susceptibilidad percibida Barreras percibidas	El valor que el docente concede a una creencia va a influir en la inter relación entre estudiante- docente e investigación (susceptibilidad percibida) ya que este es un campo más exigente donde el docente debe mostrar y manejar parámetros estrictos (rigor- seriedad percibida))para lograr un excelente resultado, por tal razón muchas veces se deja llevar por “apariencias “ o “ deficiencias “ (barreras y susceptibilidad percibidas) del estudiante que lo llevan a ser inflexible y no permitir que el estudiante muestre sus habilidades, conocimientos o pierda el miedo a la investigación, porque muchos piensan que no son buenos para esto “ la investigación “ ya que se lo dicen sus compañeros incluso su profesor , posteriormente es ahí donde el docente debe reflexionar sobre el significado que tiene para él enseñar si dejarse llevar o crear espacios adecuados para crear nuevos saberes.
(Domingo y Fernández, 1999) La reflexión es entendida como una vía de estímulo del pensamiento creativo a la vez que es un elemento generador	GC 66-70 “Me gusta la investigación cualitativa y me gusta la investigación acción participación ya que el	Susceptibilidad percibida	La reflexión implica un proceso de interiorización y recogimiento por parte del docente ya que sus conocimientos teóricos y prácticos son un pilar fundamental para el desarrollo de sus propias habilidades

de cambios.	estudiante tiene la oportunidad de resolver problemas ya que estamos construyendo maestros para el siglo XXI, maestro innovador, creativo y que promueva un ambiente escolar sano armónico que hay una convivencia muy buena en el aula de clase”		(seriedad percibida)y la de sus estudiantes ya que estas experiencias significan un mundo formativo cargado de saber, de valores etc. La cual ayuda la formación de nuevos saberes y a la creación de espacios armónicos y recreativos.
(Davies, 1993) En el campo educativo, determinar las creencias está fundamentado por las experiencias personales y sociales, así como las educativas.	GC 77-82 “ Hay aspecto que no ,de pronto no manejo mucho porque no manejo ese tipo de investigación, cuando son investigaciones mixtas las investigaciones cuando son de tipo focales, porque no son de mi corriente, a mí me gusta más las investigaciones , doy más respuestas acertadas con la investigación cualitativa, descriptiva con la investigación acción participación, con la investigación acción con la etnográfica aquí soy más acertada con la respuesta porque es lo que más manejo y con lo que más me gusta trabajar”	Barreras percibidas	La formación de un sujeto como docente esta determina desde un comienzo por lo que quiere es decir determinada por sus deseos y creencias de que es bueno o no en un área específica de la educación (susceptibilidad percibida), es ahí donde empieza su formación ya que esta se va a ver fundamentada por sus experiencias personales , sociales y educativas que lo van a llevar a ser todo un profesional en su campo y muy pocas veces en otras áreas relacionadas.(beneficios percibidos)
Quintana, 2001) (Pajares, 1992) , “Algunos autores	DR 22-29 Observo la realidad ,detecto un	Seriedad percibida	Toda investigación va más allá de los límites de un individuo investigador para ubicarse en

definen el término creencias investigativas como la actitud de quien reconoce algo verdadero Sin embargo este concepto peca de escaso, ya que puede haber creencias investigativas que sean aceptadas como tal aun siendo falsas y por otra parte, puede haber una construcción mental basada en la experiencia previa que el docente universitario tiene y que determina su construcción	problema, me planteo preguntas de ese problema ,para responder esa pregunta busco un conjunto de procesos y acciones cuyo alcance me den respuesta a esa pregunta en el momento en que he detectado la realidad miro que es la realidad la que me invita a buscar unas referencias teóricas para explicar la realidad y no al revés es una crítica que hago algunos primeros tienen una teoría y después es que van a buscar la realidad digo que no primero miro la realidad y la realidad me obliga a buscar un campo teórico en el cual pueda ser escuchado pues la investigación no es unilateral la investigación implica la inter disciplinariedad	Barreras percibidas	la realidad de los problemas, Esto constituye una visión transindividual de los procesos de investigación.(seriedad percibida) Cuando un investigador cualquiera elige un tema de estudio y se formula una pregunta y unos objetivos de trabajo, en realidad lo que hace es inscribirse dentro de una problemática en la que también trabajan y han estado trabajando otros investigadores, que suele tener en el tiempo toda una trayectoria de desarrollo y que, a su vez, mantiene sucesivas y complejas conexiones con otras investigaciones , ya que retoman planteamientos previamente formulados y se basan en intentos y soluciones anteriores a ellos, sin tener que comenzar desde cero(barreras percibidas)
Kleine y Smith, 1987) Una creencia investigativa en parte es intuitiva, personal y variable. Intuitiva porque la guían la conjunción del conocimiento racional y los elementos tanto racionales como irracionales. Es personal, porque aunque se pueda producir dentro de un grupo social	DR 40-46 La práctica de investigación que hacia anterior mente es de corte cualitativo etnográfico y el hecho de haber cambiado de entorno es desde el programa de lingüística a pedagogía antes que de lingüística teórica por que	Susceptibilidad percibida Barreras percibidas Beneficios percibidos	La formación de buenos profesores en investigación es fundamental para una buena enseñanza de nuevos procesos investigativos, habilidades e intereses sociales en sus estudiantes para que puedan tener a si la capacidad de saber implementarlos en cualquier contexto donde sea necesario, adecuándolos a las necesidades que surjan y a si Realizar investigaciones innovadoras Las cuales

determinado, es el propio hombre el que al final decide su proceso, asentamiento, cambio o rechazo, de ahí que sea variable	también se hace lingüística aplicada me ha tocado también incluir otras formas, otras metodologías de hacer investigación ,Ya no solo es hacer etnografía y ver como habla la gente si no ese como habla la gente que implicaciones pedagógica tiene como puede intervenir en una comunidad para generar cambios para generar procesos pedagógicos.		despierten el espíritu investigador y científico del estudiante ayudando a resolver las problemáticas encontradas.(beneficios percibidos)
(Moral, 1998 ; Domingo y Fernández, 1999) Para que la reflexión sea llevada de la mano al cambio de las creencias formativas se han de dar tres elementos claves: que el docente posea una mente abierta, a la vez sea responsable y por último aprenda de cualquier situación.	DR 51-53 Siempre me ubico desde el punto de vista cualitativo pero sin embargo soy consciente de que el diseño metodológico que uno hace no es porque a uno le guste si no la realidad y los objetivos que uno se plantea obligan determinado diseño metodológico.	Seriedad percibida	Los métodos investigativos varían su aplicación al depender del problema de investigación que se está llevando a cabo (barrera percibidas), el investigador que tiene métodos preferidos al momento de investigar; debe ser abierto a nuevos métodos más acordes al problema para poder así llevar a cabo un mejor diseño metodológico (susceptibilidad percibida) que permita una buena implementación de las herramientas investigativas.

Palomares (1994) El docente universitario que es responsable y coherente con su proceso de generación de creencias actúa creando una realidad, experimentando, corrigiendo e inventando de cara al desarrollo continuo que requiere su crecimiento profesional.	DR 58-61 La investigación permite crecer académicamente, la investigación ayuda a poder actuar en tu entorno de la manera adecuada y no a ir a llover sobre mojado y las decisiones pedagógicas que tomas posterior a una investigación son más acertados y tú las haces de una manera empírica.	Beneficios percibidos	La práctica investigativa de cada docente universitario en general, van influyendo en su entorno académico fundamentalmente en la generación del pensamiento, opiniones, aptitudes y actitudes (beneficios percibidos) Igualmente en su formación individual y pedagógica y todo lo que ello conlleva se encuentra determinada principalmente, por la cultura que lo rodea y que en cierta manera, van a determinar esa generación de pensamientos, actitudes.(barreras percibidas).
Clark y Hollingsworth (2002) El cambio que los docentes universitarios experimentan está abierto a múltiples interpretaciones, pudiendo asociar cada uno de ellos a un modelo de desarrollo personal.... Clark y Hollingsworth, 2002) Sin embargo la mejora del conocimiento y de	OV 27-34cuando la investigación se desarrolla a nivel de semillero además del procedimiento mismo de la investigación digamos que se desarrollan unos vínculos profesor estudiante como de aproximación afectiva en el sentido de que hay mayor cercanía más confianza con los estudiantes más posibilidad de compartir espacios académicos espacios personales en el sentido de que uno se entera muchas cosas de los estudiantes digamos que las relaciones se hace como más fluida y menos tensa en esa relación distante que en ocasiones se dan entre profesor y estudiante a veces a causa de el mismo método, el método de investigación . OV. 63-68 “Siempre frente a	Susceptibilidad percibidas Beneficios percibidas Beneficios percibidos	Un docente en el campo educativo está expuesto a muchos cambios que lo van a llevar a la reestructuración de sus conocimientos lo que significa hacer adaptaciones o modificaciones en sus métodos, sus estrategias, o actitudes (susceptibilidad percibida) como puede ser el caso de la relación con sus estudiantes donde tendría que crear nuevos espacios estimulantes para que se fortalezcan estos lazos afectivos y educativos.(seriedad ,beneficios percibida) El docente siempre está en

sus habilidades ayuda de manera positiva en la creación, asentamiento, elaboración y reformulación de las creencias investigativas. De la Pineda, 1994 el concepto de creencias investigativas como un esfuerzo para alcanzar la realidad sin pasar por la democratización, ni racionalidad empírica), es decir, la creencia investigativa traslita las experiencias vividas. Para esto se hace necesario que se dé un proceso de elección, resultado de la intuición, la duda y la confrontación no esperada por el docente universitario. Según Fressier (1985) la disposición individual del docente, la regulación organizativa, los estilos de dirección, las expectativas sociales, la	las preguntas que hacen los estudiantes yo considero que quedan unos vacíos y son precisamente esos vacíos que permiten que los estudiantes indaguen más y al mismo tiempo y de alguna manera yo también los pongo a que indaguen mas es decir si bien en cierto puedo orientar y oriento a lo más próximo a lo que en momento determinado quiero en investigación también sé que no tengo todo asegurado en investigación" OV. 2-8 Bueno digamos que ha sido de dos formas o tres formas una digamos de manera formal académica en cada una de las especialización y la maestría que he estado desarrollando de alguna manera siempre se desarrolla un módulo que tiene que ver con investigación la otra digamos de manera autónoma e independiente en el sentido de que en alguna manera en algún momento de mi vida me interese por saber sobre investigación y más allá de la investigación entre a estudiar su fundamentación epistemológica y la otra con la misma experiencia de participar en proyectos	Barreras percibidas Seriedad percibida Susceptibilidad percibida Barreras percibidas	la búsqueda de la mejora del concomimiento de sus estudiantes por tal razón crea de maneras positiva la formulación de barreras que permitan que ellos se acerquen más a los procesos de investigación y por consiguiente a la construcción de nuevos saberes.(beneficios percibidos) Se puede decir que las experiencias vividas de un docente universitario son muy importante en su formación (susceptibilidad percibida) , pero también cabe resaltar que no solo es lo empírico, también juega un papel fundamental lo teórico o el nivel educativo ya que este tiene procesos de formación más rígidos que garantizan un mejor nivel profesional (seriedad y barreras percibida) .
---	--	--	---

organización profesional, determinan todas aquellas fases del ciclo de vida del docente universitario, influyendo de alguna manera en la construcción de creencias investigativas.	de investigación OV 82-86No he logrado que alguno de ellos continúe en parte para mi sería lo máximo, el máximo reconocimiento decirle que forme parte del equipo de investigación ya lo	Seriedad percibida	La actitud investigativa del estudiante universitario involucra la creación y transformación de las interacciones sociales, con los procesos mentales especialmente los superiores, así como también la racionalidad, integrándose como cualidad especial de la razón, propia de los creadores, innovadores, creativo, lo cual le sirve no solo para reelaborar su realidad, sino para innovar con elementos nuevos que le permitan desarrollar de una forma esencial dicha situación.(beneficios percibidos)
Moral, 1998 ; Domingo y Fernández, 19994 Según para que la reflexión sea llevada de la mano al cambio de las creencias formativas se han de dar tres elementos claves: que el docente posea una mente abierta, a la vez sea responsable y por último aprenda de cualquier situación ().	hecho con varios estudiantes y no se ha podido, los atrapa por decirlo así el trabajo, los atrapa la docencia y creo que es hasta normal que no vean la relación entre la investigación con la docencia. Ov 88-94 los referentes para adelantar una investigación si lo miramos desde el plano epistemológico soy muy de la línea de pooper , muy de la línea de teadorno en estos momentos los mejores referente que yo puedo encontrar son investigaciones que se hayan realizado de manera rigurosa es decir algo aquí en Colombia Gerardo Andrés Perafan cuando publica sus investigaciones uno se da cuenta de que hay un rigor profundo en investigación más que un teórico de	Susceptibilidad percibida Barreras percibidas	La formación del docente en investigación a lo largo de toda la carrera profesional y universitaria se van produciendo cambios, no sólo en el Plano profesional también en lo personal. (susceptibilidad) Estos se complementan mutuamente y de forma progresiva durante toda la carrera y se continua, modificando las formas de pensar, de entender la vida personal y profesional en la práctica docente a

De la Pineda, 1994) La creencia investigativa traslimita las experiencias vividas. Para esto se hace necesario que se dé un proceso de elección, resultado de la intuición, la duda y la confrontación no esperada por el docente universitario.	AS 73-75 En las experiencia en investigación siempre encontramos imprevistos, siempre surgen categorías emergente y bueno aquel estudiante que tiene experiencia puede sortearla con mayor capacidad y abra de esta manera mayor garantía en la investigación	Beneficios percibidos Barreras percibidas	Las experiencias investigativas de los estudiantes deben ser para el docente universitario una puerta para la reflexión de la práctica investigativa (susceptibilidad, beneficios percibidos) potenciando habilidades, analizando situaciones vividas que le permitan elaborar cambios significativos a partir de esas experiencias.
--	--	--	--

Segundo nivel de interpretación

Subcategoría	Indicadores conceptuales	PENSAMIENTO DE LOS SUJETOS	INTERPRETACIÓN FINAL
	Metodológica	MC pongo a los estudiantes a traducir, entonces analizar las traducciones de ellos MC montar estrategias es un producto de la investigación MC“ no interesa tanto que el sujeto construya su conocimiento, que sea consciente de lo va construyendo MC“ Para transformar, primero analizo, yo pienso que son etapas que uno analiza MC Siempre he considerado que debe haber un buen marco teórico, con unas categorías precisas de unos autores con los que tu compartes los postulados, una vez que tú tienes esas categorías y has determinado sus indicadores con	La investigación es un proceso formal en el que se emplean instrumentos y procedimientos especiales. El buen docente investigador al iniciar este proceso se enfrenta a la realidad o contexto, el cual le permite detectar la problemática y a la vez concientizarse de la investigación que llevara a cabo, es decir, que sea conciente de lo que va construyendo pasando por una serie de etapas en las que comprende, analiza, interpreta y construye su propio conocimiento formando una concepción clara acerca de lo que quiere llegar a transformar; para lograr esto debe fijar unas estrategias ante los hechos a

CONCEPCIONES SOBRE INVESTIGACIÓN		base en eso interpreto” MC bueno la investigación es un ejercicio de búsqueda de aprendizaje para tener claridad sobre nuestro quehacer” DR hago énfasis en los trabajos de investigación en los diseños cualitativos. DR Hago un ejercicio que en investigación se llama triangulación. OV uno va evolucionando en esto de la investigación....me oriento mucho por el paradigma cualitativo. OV “lo que se aprendetiene que ver primero con lo que uno va investigando y va encontrando CL yo prefiero trabajar la investigación cualitativa, aunque la investigación cualitativa no se puede hacer aislada, siempre hay que tomar algo de la cuantitativa para marcar ciertos caminos” CL me gusta la investigación acción porque eso te da acceso a conocer mejor, porque tu estas involucrada dentro del proceso y se te hace más fácil buscar el correctivo” CL yo concibo la investigación como un indagar, un conocer, un buscar cuales son las causas de x situación que se está presentando	estudiar que le permitan acercarse a su objetivo y construir la base de la investigación, (marco teórico). Todo el conocimiento que adquiere el docente a través de la teoría lo lleva a aplicar en su práctica guiando a los estudiantes hasta que desarrollen una investigación y se autoevalúen, que sean ellos mismos quienes corrijan sus errores, a la vez aprendan y sean conscientes de cada paso llevaran a cabo dentro de sus investigaciones.
		MC no interesa tanto que el sujeto construya su conocimiento, que sea consciente de lo va construyendo para que la gente tome conciencia de que es, como aprende	Las culturas y las tradiciones pasadas tienen gran relevancia en la construcción del pensamiento de los docentes sobre sus concepciones de investigación, ya que se adaptan a estas creencias y

	Epistemológica	MC “ construir su conocimiento pero siendo consiente de él, entonces es constructivismo desde el enfoque cognitivo” DR “hago énfasis en los trabajos de investigación en los diseños cualitativos.....algunas veces diseños etnográficos DR siempre apunto a la perspectiva constructivista. DR Enfoque constructivista dentro de un modelo pedagógico social y hermenéutico DR: normalmente las investigaciones las hago para comprender los fenómenos y poderlos explicar desde un marco científico y teórico DR soy consciente que me hace falta en la aplicación de la teoría lingüística en los docentes DR Proceso perceptible que explica la realidad con base a supuestos teóricos así asumo yo la investigación. DR he reconocido que la investigación no es unilateral, existen diversos procesos de investigación para entender los fenómenos. OV uno va evolucionando en esto de la investigación....me oriento mucho por el paradigma cualitativo ” OV uno va cambiando las ideas a través de la investigación” CL “yo concibo la investigación como un indagar, un conocer, un buscar cuales son las causas de x	pensamientos con las cuales fueron enseñados dificultando así enfrentarse a nuevas teorías y modelos alternativos que establezcan distintos pensamientos investigativos; estos nos lleva a inferir de que la investigación no es unilateral, ya que el investigador no la puede mirar desde una misma perspectiva, sino desde distintos enfoques lo cuales les permitan entender los fenómenos complejos que se presentan en su medio, estableciendo distintas orientaciones en cuanto a concepciones, metodología y desarrollo de la investigación. Este proceso investigativo se hace para abordar los distintos fenómenos, lo cual lo lleve a la transformación, contrastando así distintas teorías que garanticen el contexto investigado. Para esto cada docente debe manejar un enfoque con el cual se sienta identificado y le brinden herramientas necesarias para interpretar de manera clara la información
--	------------------------------	---	--

		situación que se está presentando y tratar de entenderla para que pueda ver una posibilidad”	
	Disciplinar	MC “bueno yo lo que considero central es que los alumnos le vean la coherencia al trabajo MC les pido a los estudiantes que vayan socializando sus avances entonces cuando va socializando los avances estoy pendiente de que ellos sean conscientes” DR: 83-84, Mostrar y volver a traer y eso es lo que orienta a un estudiante OV uno va evolucionando en esto de la investigación....me oriento mucho por el paradigma cualitativo ” CL “me gusta la investigación acción porque eso te da acceso a conocer mejor, porque tu estas involucrada dentro del proceso y se te hace más fácil buscar el correctivo”.	La investigación es un proceso muy importante en la educación, en el cual, vives la problemática, interactúas y reflexionas el accionar que te conlleva al conocimiento y a la resolución de problemas, cuyo propósito se crea a raíz de la construcción, el desarrollo y socializaciones de los conocimientos que se van adquiriendo paso a paso, esto hace de una u otra forma que la persona evolucione a medida que valla construyendo fuentes de progreso y desarrollo de saberes, formando en ella docentes más capacitados y especializados para formar otros seres en torno a la investigación. En la orientación de las practicas investigativas, el docente debe verificar que los alumnos lleven una coherencia en sus investigaciones, que comprendan y analicen cada paso que dan; con el objetivo de darle sentido al trabajo desarrollado y de esta manera aprendan a producir investigaciones de manera coherente y reflexiva; en otras palabras el docente es quien se encarga de motivar a sus estudiantes en el proceso investigativo que se está llevando a cabo, permitiéndoles la construcción de nuevos

			conocimientos.
PRÁCTICAS INVESTIGATI VAS	Planteamiento de una investigación	MC “pongo a los estudiantes a traducir, entonces analizar las traducciones de ellos... me gusta ver la producción de la gente y analizar” MC “ el profesor monta su estrategia él solo, ya después que termina el problema se le aplica a los estudiantes MC “yo siempre pienso que hay que contextualizar el problema primero por ejemplo yo sé que ese problema se da pero no lo abordo directamente	El docente al iniciar un proceso de investigación debe partir de un contexto que le permitan elaborar el diagnóstico de un problema en un contexto, recopilar la mayor información posible y hay partir a realizar todo el proceso para poder darle una posible respuesta a ese problema, en este caso el maestro debe buscar las posibles soluciones a la problemática, implementado estrategias que le faciliten el desarrollo de la investigación y obtener resultados favorables; es importante que el docente involucre de una u otra forma a su estudiantes en todo el proceso que se lleve a cabo. Es evidente que la investigación nace desde una problemática y se va desarrollando a partir de los hallazgos obtenidos desde diversas fuentes o dentro del mismo contexto
	Abordaje del problema	MC Para transformar, primero analizo, yo pienso que son etapas que uno analiza , luego comprende, este análisis y luego cuando uno ya comprende tiene que buscar la manera de transformar” OV “me muevo mas en lo hermenéutico.... de interpretación, que algunos llaman investigación cualitativa” OV “lo que hago es comprender.... elementos de la realidad educativa” OV “ la investigación.... más que en lo que se encuentra es lo que no	Las concepciones sobre investigación son propias de la persona o del investigador, cada uno interpreta, investiga y transforma a partir de lo que ha observado, formando su propia concepción; es importante que el docente explore e identifique en los diferentes contextos la problemática que se esté desarrollando y abordar arla dentro de su trabajo investigativo, buscando posibles alternativas que conlleven a la transformación

		ha encontrado.....o algo que ya encuentre te pone a pensar que eso posiblemente en otro escenario, otro espacio.... también se puede dar o puede que no se dé” OV “este proceso de investigar ciertas realidades a uno lo pone con ciertos escenarios, con otros problemas” CL “Me gusta trabajar la parte hermenéutica, la parte interpretativa, de la realidad para buscar caminos y soluciones”.	del problema, con la ayuda de producciones en diferentes fuentes. Esto nos lleva a inferir que los docentes parten una investigación a raíz de un problema y la desarrollan con la ayuda de estrategias que Favorezcan la producción de la investigación y a la vez llegar a una conclusión de está
	Presentación de los resultados	MC ya después que termina el problema se le aplica a los estudiantes y el solo va viendo cómo van mejorando, va tomando notas de los resultados” MC “ montar estrategias es un producto de la investigación” MC son etapas que uno analiza , luego comprende, este análisis y luego cuando uno ya comprende tiene que buscar la manera de transformar” OV “me muevo más en lo hermenéutico.... de interpretación, que algunos llaman investigación cualitativa” CL “Me gusta trabajar la parte hermenéutica, la parte interpretativa, de la realidad para buscar caminos y soluciones”.	Las concepciones de los docentes sobre investigación parten de los problemas que se evidencian en los diferentes contextos y es consiente que para que hayan soluciones a las problemáticas se implementen estrategias que permitan obtener resultados positivos de manera eficaz los cuales serán evidenciados en su accionar a través de la creación, e innovación y capacidad investigativa, de esta misma forma permitirles a sus estudiantes que hagan parte del proceso y busquen soluciones a los problemas. Todo se presenta a partir de las construcciones propias del sujeto.

Seriedad percibida	DR 22-29 “Observo la realidad, detecto un problema, me planteo preguntas de ese problema, para responder esa pregunta busco un conjunto de procesos y acciones cuyo alcance me den respuesta a esa pregunta en el momento en que he detectado la realidad miro que es la realidad la que me invita a buscar unas referencias teóricas para explicar la realidad.” DR 51-53 “Siempre me ubico desde el punto de vista cualitativo pero sin embargo soy consciente de que el diseño metodológico que uno hace no es porque a uno le guste si no la realidad y los objetivos que uno se plantea obligan determinado diseño metodológico.” Ov-2-8 “Digamos que ha sido de dos formas o tres formas una digamos de manera formal académica en cada una de las especialización y la maestría que he estado desarrollando de alguna manera siempre se desarrolla un módulo que tiene que ver con investigación.” Ov -88-94 “En estos momentos los mejores referente que yo puedo encontrar son investigaciones que se hayan realizado de manera rigurosa es decir algo aquí en Colombia Gerardo Andrés Perafan cuando publica sus investigaciones uno se da cuenta de que hay un rigor profundo en investigación.” AS 35-39 “La formación que recibí es precisamente como licenciada en educación especial y esto me ha obligado a investigar alrededor de este tipo de tema.”	La mayoría de los docentes universitario reciben su formación en investigación en los posgrado, especializaciones y maestrías que realizan, no obstante estas están complementadas con un saber que es verdaderos para ellos y sus experiencias personales, sociales y las del campo educativo. Posteriormente a partir de su individualidad el docente elige sus propios métodos para adelantar una investigación olvidando que muchas veces el tipo de investigación depende de los objetivos propuestos para poder darle solución al problema. Sin embargo todo va guiado con los deseos, instintos y creencias que tiene el docente al decidir con que métodos, estrategias o referentes teóricos va realizar el proceso de investigación ya que para el todo los conocimientos generados y los que se van a generar parten de una creencia investigativa.
Susceptibilidad percibida	GC 34-38 “La relación con la investigación y estudiante yo he tenido que procurar un ambiente agradable.” GC 66-70 “Me gusta la investigación cualitativa y me gusta la investigación acción participación ya que el estudiante tiene la oportunidad de resolver problemas.” DR 40-46 “La práctica de investigación que hacia anterior mente es de corte cualitativo etnográfico y el hecho de haber cambiado de entorno es desde el programa de lingüística a pedagogía	Los docentes a partir de su formación como profesional vienen formados con bases en sus creencias y teorías que en la práctica docente están expuestas a cambios por el tipo de investigación que se tenga que desarrollar esto hace que el docente sea reflexivo y abierto a nuevos métodos investigativos los cuales sirvan para poder entender y solucionar la realidad del problema.

	antes que de lingüística teórica por que también se hace lingüística aplicada me ha tocado también incluir otras formas.” Ov 27-34 “digamos que las relaciones se hace como más fluida y menos tensa en esa relación distante que en ocasiones se dan entre profesor y estudiante a veces a causa de el mismo método, el método de investigación.” ov 2-8 “En algún momento de mi vida me interese por saber sobre investigación y más allá de la investigación entre a estudiar su fundamentación epistemológica y la otra con la misma experiencia de participar en proyectos de investigación”. Ov 88-94 “En estos momentos confió más en los que hacen las investigaciones y publican toda su metodología en el trabajo de investigación.” As 35-39 “El cambio surge por dos elementos básicos uno porque la formación de la que he sido sujeto ha sido fuerte ese contexto donde me estoy moviendo es un contexto exigente en el tema investigación.”	Estos cambios no solo se da en la parte profesional si no en lo personal ya que a través de las circunstancias y los procesos de la investigación. Se van generando lazos afectivos que de alguna manera mejoran la relación entre docente y estudiante y al mismo tiempo mejora la calidad del proceso de investigación.
Beneficios percibidos	DR 58-61 “La investigación permite crecer académicamente, la investigación ayuda a poder actuar en tu entorno de la manera adecuada.” OV 27-34 “Cuando la investigación se desarrolla a nivel de semillero además del procedimiento mismo de la investigación digamos que se desarrollan unos vínculos profesor estudiante como de aproximación afectiva en el sentido de que hay mayor cercanía más confianza con los estudiantes más posibilidad de compartir espacios académicos espacios personales.” OV. 63-68 “Siempre frente a las preguntas que hacen los estudiantes yo considero que quedan unos vacíos y son precisamente esos vacíos que permiten que los estudiantes indaguen más.” AS 4-7 “ la lectura me ayudo a descubrir que a través del aula regular se puede promover la investigación”	La práctica investigativa además de beneficiar con nuevos saberes y la reconstrucción de ellos también mejora las relaciones interpersonales entre estudiante y docente ya que creen y ratifican que la investigación le permite al sujeto crecer académicamente buscar más de lo que él sabe ,todas estas creencias muchas veces tienen o pueden tener implicaciones importantes en el camino y desarrollo de su práctica educativa y en la creación de su nuevo conocimiento profesionales para así poder estar abierto al cambio a nuevas teorías y procesos investigativos.

	AS 73-75”bueno aquel estudiante que tiene experiencia puede sortearla con mayor capacidad y abra de esta manera mayor garantía en la investigación”	
Barreras percibidas	GC 34-38 “Tenemos el mito de que la investigación es algo delicado que es para los inteligentes que los van a evaluar mal y que van a demostrar que no tienen habilidades.” GC 77-82 “a mí me gusta más las investigaciones , doy más respuestas acertadas con la investigación cualitativa, descriptiva con la investigación acción participación, con la investigación acción con la etnográfica aquí soy más acertada con la respuesta porque es lo que más manejo y con lo que más me gusta trabajar” DR 22-29 “una crítica que hago algunos primeros tienen una teoría y después es que van a buscar la realidad digo que no primero miro la realidad y la realidad me obliga a buscar un campo teórico en el cual pueda ser escuchado pues la investigación no es unilateral la investigación implica la inter disciplinariedad” DR. 40-46 “Ya no solo es hacer etnografía y ver como habla la gente si no ese como habla la gente que implicaciones pedagógica tiene como puede intervenir en una comunidad para generar cambios para generar procesos pedagógicos.” OV. 63-68 “Yo también los pongo a que indaguen mas es decir si bien en cierto puedo orientar y oriento a lo más próximo a lo que en momento determinado quiero en investigación también sé que no tengo todo asegurado en investigación.” OV 82-86 “El máximo reconocimiento decirle que forme parte del equipo de investigación ya lo hecho con varios estudiantes y no se ha podido, los atrapa por decirlo así el trabajo.” AS 73-75 “En las experiencias en investigación siempre encontramos imprevistos, siempre surgen categorías emergente.”	las creencias influyen en la organización y en el uso del tiempo que hacen los profesores; por lo que el factor ‘tiempo’ es un elemento determinante de los demás aspectos que influyen en la construcción de las creencias de los maestros nos damos cuenta que muchos piensan y tienen la creencia de que la investigación es solo para personas dedicadas al campo investigativo y no buscan estrategias donde muestren la investigación como algo agradable y que se puede desarrollar a través de herramientas diferentes . Las creencias difieren notablemente del conocimiento, pues son algo más subjetivo y afectivo, algo más personal que el conocimiento, además de que son más discutibles, son una parte fundamental del conocimiento que poseen los docentes.

Anexo 8. Artículo científico titulado: Subjetividades, pensamiento e investigación

Artículo original Recibido: 06/02/2011. Aceptado en forma revisada: 17/03/2011

Subjetividades, pensamiento e Investigación

Subjectivities, thought and Research

Autora: Clemencia Zapata Lesmes¹

Resumen.

Esta investigación surge de una reflexión relacionada con la importancia de conocer y explorar las concepciones del profesor universitario sobre la investigación, en un intento por abrir una brecha nueva que permita entender y comprender las prácticas investigativas del maestro de licenciaturas en educación. Se eligieron dos universidades, una privada y otra pública en la ciudad de Cartagena de Indias, para realizar esta investigación cualitativa, de naturaleza descriptiva- exploratorio, utilizando un cuestionario estructurado, para facilitar el proceso de develación de las concepciones del profesor universitario. Este trabajo de investigación es parte del macro proyecto sobre concepciones desarrollado en la Maestría en Educación de la Universidad Santo Tomás de Aquino.

Palabras claves: Concepciones, investigación, pensamiento del profesor universitario

Abstract.

This research stems of reflection regarding the importance of knowing and explore the concepts of teacher for university research in a attempt to open a new gap that allows to

¹ Docente Investigadora Especialista en Pedagogía, Maestrante en Educación. Coordinadora de Investigación en Programas de Licenciaturas de la Corporación Universitaria Rafael Núñez.
Correspondencia: clemencia.zapata@curvirtual.edu.co

understand and understand the practices master investigative degrees. Two were selected universities, one private and one public in the city of Cartagena de Indias to perform this qualitative research, descriptive and exploratory, to we designed a questionnaire structured to facilitate the process identification of the concepts of university professor. This work research is a part of the macro project concepts developed in the Masters in Education from the University of St. Thomas Aquinas.

Keywords: Concepts, research, thinking university professor.

Introducción.

La hermenéutica y la pragmática con que se asume la investigación en las ciencias sociales, invita a investigar sobre las subjetividades del ser humano, reveladas en sus acciones, en su lenguaje, en su capacidad para interpretar sus realidades e interactuar con sus contextos. Para el caso en este estudio interesa conocer las concepciones sobre investigación del maestro de las licenciaturas en Cartagena de Indias.

Porland, Rivero García y Martín del Pozo (1.997) conciben las concepciones desde tres perspectivas, la primera cercana a los planteamientos de Bachelard (1986) y de Claxton (1997), donde “las concepciones son herramientas para interpretar la realidad y para conducirse a través de ella, sin embargo son a la vez barreras que impiden adoptar perspectivas y cursos de acción libres”, consolidando la mirada constructivista; la segunda perspectiva es llevada al plano de lo sistemático (Claxton, 1997) y de la complejidad (Morin, 1986), donde “las concepciones son consideradas sistemas de ideas en evolución”; la tercera es la perspectiva crítica, planteada desde la dimensión de los valores (Habermas, 1965) y (Apple,1986).

En ésta investigación son vitales los anteriores planteamientos, se considera que las concepciones son construcciones individuales, producto de la historia de cada sujeto, producto de sus propias formas de ver y vivir la vida, arraigadas en sus tradiciones y creencias; de su saber epistémico reflejado y revelado en sus experiencias y prácticas profesionales investigativas; y, de las ontomutaciones producto de sus procesos de formación, de sus inquietudes e intereses, los que al final acercan al hombre a la ciencia y al quehacer científico.

Hoy, pensar y recrear investigación sobre el pensamiento del maestro es una tendencia, con orígenes en los inicios de los años 70, como los de Jackson (1968), Lundgred (1970) y Gage (1975). En Colombia se ha consolidado en la Universidad Pedagógica Nacional la línea de “Pensamiento del Profesor” con Perafán (2005). En este trabajo interesa comprender las prácticas investigativas de los maestros de las licenciaturas partiendo de sus concepciones sobre la investigación.

Para tal fin se revisaron algunos conceptos sobre investigación, tenidos en cuenta sólo como referencia de este tipo, en donde los autores, Samajá, Tamayo, Ander Egg, Arias y Kerlinger, coinciden en que la investigación es un proceso sistemático, organizado con unas lógicas propias, a pesar de lo antagónico de sus posturas conceptuales desde el punto de vista paradigmático, denotan unos su inclinación positivista, mientras otros están más cercanos o son unos convencidos del paradigma de la subjetividad.

En las instituciones de educación superior de Cartagena de Indias se realizó una indagación entre los coordinadores y profesores investigadores, aquellos que asesoraban y evaluaban trabajos de grado de estudiantes aspirantes a licenciados, se encontraron

coincidencias en: consolidar los trabajos de grado era un proceso desgastante porque existían diferencias de pensamiento sobre cómo investigar y en general sobre el área temática de la investigación entre los asesores y los evaluadores, esto también generaba poco debate académico en torno a los procesos investigativos y pobreza en el mismo, de otro lado la crítica constructiva a estos procesos no es tolerada, por tanto no se constituye en un elemento válido para la mejora y reconstrucción de los mismos.

De otro lado, en reuniones de profesores universitarios se reconoce que el estudiante desconoce la manera de interpretar las temáticas científicas asociadas a su proyecto de investigación, persiste el desconocimiento del vocabulario científico y es poca la apropiación de mismo en los estudiantes, consecuencia de esto, reconoce que falta preparación y apropiación conceptual para defender posturas, originando algunas inconsistencias e incoherencias y falta armonía en la secuencia del proceso investigativo.

Metodología.

Este trabajo investigativo fue un estudio exploratorio, se aplicó un cuestionario anónimo a 15 docentes y 15 estudiantes en dos instituciones universitarias de la ciudad de Cartagena de Indias, una de carácter privado y la otra pública, sobre el conocimiento base del docente, rescatando el insumo de los docentes para este estudio. Adicionalmente se realizó un ejercicio de análisis comparativo entre las respuestas de los profesores y de los estudiantes para ver las coincidencias en las respuestas, bajo el supuesto de si el maestro logra influenciar al estudiante al punto de que sus respuestas sean las mismas.

Resultados.

Objetivos	Categorías	Subcategorías	Resultados	Conclusiones
1 Conocer diferentes conceptos de investigación para comprender su significado dentro del Pat colectivo	➤ Concepción de investigación	➤ Los diferentes conceptos del tema	➤ Es un proceso mediante el cual se crea nuevo conocimiento a partir de hechos, circunstancias y situaciones	➤ Es un proceso que facilita la adquisición de nuevos conocimientos los cuales permiten la solución de los diferentes acontecimientos que se presentan
2 Identificar los conceptos de investigación con los cuales los docentes desarrollan la investigación formativa en los programas de pedagogía	➤ Docente	➤ Utilidad que estos le dan a la educación	➤ Si lo hacen en cada trabajo de investigación independiente. También promueve y es evidenciado en exponer	➤ La investigación permite que nosotros como estudiantes con cada trabajo que realicemos demos la evidencia, que hemos alcanzado durante nuestro semestre
3 Identificar la utilización adecuada de los elementos de la investigación desde el proceso de planeación y elaboración del Pat colectivo	➤ Elementos de la investigación	➤ Componentes para la planeación y elaboración del Pat colectivo	➤ El sujeto, el objeto, el medio y el fin ➤ Por que sin ellos no se puede realizar una investigación de manera objetiva	➤ Hay que tener en cuenta los diferentes elementos que se presenten en la investigación para poder llevar a cabo un buen proceso
4 Identificar la finalidad de la aplicación de los métodos de la investigación en el Pat colectivo	➤ Métodos de investigación	➤ Herramientas que permiten el buen desarrollo de la investigación	➤ Demostrar o validar hipótesis que permita descubrir comportamientos y tendencia del estudiantado.	➤ Tener en cuenta cada aspecto que se presente en el proceso de investigación para poder obtener buenos resultados a partir de cada detalle
5 Analizar la formación de competencia investigativa en los estudiantes del programa de pedagogía con el desarrollo del Pat colectivo	➤ Competencias investigativas de los estudiantes	➤ Como influye la investigación en los estudiantes	➤ Mediante esta el estudiante confronta, valida, formula y asimila el conjunto de terapias mediante la solución de situaciones en el campo educativo	➤ La investigación permite que el estudiante este atento a cada detalle del proceso de las diferentes situaciones que se presentan y poder dar la situación más adecuada

Se encontró que existen diferencias en los conceptos que tienen los docentes universitarios sobre conocimiento científico y construcción de conocimiento científico. Como se observa, no existe unidad de criterios para clasificar el conocimiento, no obstante los criterios más comunes para referirse a clasificación de conocimiento son: Conocimiento Científico y Conocimiento Empírico.

Aquí de nuevo se observó la alta coincidencia entre las respuestas de los profesores y de los estudiantes, sorprendió la respuesta de un docente investigador respecto de que el

conocimiento no se puede modificar. Se puede inferir que el conocimiento base del profesor sobre ciencia y conocimiento adolece de soporte conceptual.

Para algunos profesores la construcción del conocimiento científico se realiza con base en los conocimientos previos, a través de la investigación “partiendo de una hipótesis y comprobándola de manera metódica y organizada”, de “aplicación del método científico”, esto denota todavía posturas positivistas en el profesor de licenciaturas en educación, otros simplemente estudiando; de ello quedan incertidumbres, ¿qué hay más allá de estas expresiones?, y de éstas otras: La construcción de conocimiento se logra a través de “investigación y experiencia”, de “innovación y crítica”, de “retroalimentación de conocimientos previos”...

Discusión y Conclusiones.

Como bien lo dice Perafán (2005), es necesario conocer el pensamiento del profesor porque este representa sus estructuras internas, las cuales se reflejan en sus prácticas, para el caso de este estudio interesa conocer, develar y comprender sus concepciones sobre investigación, en un intento por entender sus prácticas investigativas. Ahora bien, complementando a Perafán con la postura de Carr (1.999), en el pensamiento del profesor subyacen las prácticas del maestro, las cuales sólo son posibles de ser comprendidas, referenciadas en las concepciones e intencionalidades de aquel, en el marco de cada contexto, de acuerdo con las dimensiones sociales y culturales que se desarrollan en este. Moreno y Azcárate (2003) dicen que independientemente de cómo se denomine esta base de conocimientos y significaciones de los sujetos, se constituyen como organizadores implícitos referidos a creencias, significados, conceptos, proposiciones, imágenes mentales

y preferencias que influyen tanto en la manera de percibir la realidad como en las prácticas que implementan.

De lo anterior nos surgen nuevos interrogantes: ¿cuales son las concepciones sobre investigación de los docentes de licenciaturas de las IES en Cartagena de Indias? ¿Cuál es el concepto de investigación que ha construido el docente de Licenciatura? ¿Cuál es el conocimiento base del profesor de licenciaturas sobre investigación? ¿Cuál es el concepto de investigación educativa del docente de licenciatura? ¿Cuál es la concepción de competencia investigativa del docente de licenciatura? ¿Cuáles son los antecedentes teóricos y metodológicos que posee el docente de licenciatura? ¿Cuál es el alcance y el nivel de empoderamiento de los elementos investigativos en el docente de licenciatura?... en un intento, como se mencionó antes, por comprender las prácticas investigativas de estos docentes.

Referencias.

- Ander Egg, E. 1992. Los medios de comunicación al servicio de la educación. Editorial Magisterio Río de la Plata. Buenos Aires, Argentina.
- Barnett. R. 2001. Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad. Editorial GEDISA, biblioteca de educación. 1ª. Edición.
- Bernal, C. 2006. Metodología de la Investigación. Pearson Educación. 2ª Edición.
- Duran, E. (2001). Las creencias de los profesores: un campo para deliberar en los procesos de formación. Acción Educativa. Revista Electrónica. <http://uas.uasnet.mx/cise/rev/Num1>.
- Galeano, M. 2007. Estrategias de investigación social cualitativa. El giro de la mirada. La carreta Editores. 1ª. Reimpresión.

- GILBERT, J.; OSBORNE, R. J.; PENSHAM, P. T. 1982. Children's science and its consequences for teaching. *Science Education*, vol. 66, n.º 4, p. 623-633
- HABERMAS, Jürgen (2002): El futuro de la naturaleza humana. ¿Hacia una eugenesia liberal? (Traduce. R.S. CARBÓ, Barcelona: Paidós) 146 pp.
- _____ (1990): Conocimiento e interés, Buenos Aires, Editorial Taurus.
- Iafrancesco, G. 1998. La investigación pedagógica: Una alternativa para el cambio educacional. D'vinni Editorial LTDA.
- Marcelo, 1987. El pensamiento del profesor. Barcelona CEAD.
- Marcelo, C. (2002). Aprender a enseñar para la sociedad del conocimiento. *Education Policy Analysis* 10, 35. Disponible en <http://epaa.asu.edu/epaa/v10n35/>
- Perafán, G. 2004. La epistemología del profesor sobre su propio conocimiento profesional. Universidad Pedagógica Nacional.
- Perafán G. 1997. Pensamiento docente y práctica pedagógica: una investigación sobre el pensamiento práctico de los docentes. Cooperativa Editorial Magisterio. Colección Mesa Redonda.
- Ponte, I. P. (1992). Concepcões dos professores de matemática e processos de formação. In I. P. Ponte (ed.), *Educacão matemática: Temas de investigação* (pp. 185-239). Lisboa: Instituto de Inovacão Educacional. Disponible en <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte>
- Porlán y Rivero. 1998. El conocimiento de los profesores. Una propuesta formativa en el área de las ciencias. Colección: Investigación y Enseñanza. Serie: Fundamentos. 1ª. Edición. DIADA Editorial. Sevilla, España.
- Samajá, Juan. 1994. Epistemología y Metodología: Elementos para una teoría de la Investigación Científica. EUDEBA, Buenos Aires.

Schullman, L. 1986 a. Those who understand. Knowledge growth in teaching. Education Research.

Stenhouse, L. Sacristan, G. 1998. Investigación y Desarrollo del Currículo. Ediciones Morata. Madrid.

Rudduck y Hopkins. L. STENHOUSE La Investigación como base de la enseñanza. Selección de textos. Ediciones Morata. Quinta Edición. Madrid.

Tamayo, Mario. (2001) El proceso de la investigación científica. Edit. Limusa. México.

Tarrés, Ma. Luisa. 2001 Observar escuchar y comprender: sobre la tradición cualitativa en la investigación social. FLACSO México. Colección Ciencias Sociales.

Anexo 9. Artículo de reflexión: La investigación en la transformación de las prácticas pedagógicas. Reflexiones desde las Licenciaturas en Educación de la Corporación Universitaria Rafael Núñez.

Artículo de reflexión. Recibido: 18/11/2012. Aceptado en forma revisada: 07/02/2013

La investigación en la transformación de las prácticas pedagógicas. Reflexiones desde las Licenciaturas en Educación de la Corporación Universitaria Rafael Núñez

Research in the transformation of teaching practices. Reflections from the Bachelor of Education from the University Corporation Rafael Nunez

Clemencia Zapata Lesmes²

Resumen

La investigación es un proceso que invita a la revaluación de las estructuras de pensamiento con miras a la gestión de nuevos conocimientos y a la transformación de las prácticas pedagógicas investigativas, razón por la cual, este estudio se desprende del macro proyecto “Concepciones sobre investigación de docentes de Licenciaturas en Educación en Cartagena de Indias” desarrollado para optar por el título de Magister en Educación de la Universidad Santo Tomás de Aquino. En relación con lo primero, se plantea una reflexión en torno a los aportes significativos de la investigación en el campo educativo, entendiéndola como un escenario de intercambio entre maestros en ejercicio y maestros en formación, posteriormente, se analiza cómo la investigación implica un espacio de

² Licenciada en Ciencias de la Educación, Universidad Libre; Especialista en Pedagogía para el desarrollo del aprendizaje autónomo, UNAD; Maestrante en Educación, Universidad Santo Tomás de Aquino. Estudios de Magister en Bioinformática, Universidad Internacional de Andalucía. Docente Coordinadora del área de investigación en los programas de Pedagogía Infantil y Educación Especial de la Corporación Universitaria Rafael Núñez. Líder del grupo de investigación HUELLAS PEDAGÓGICAS.
Correspondencia: clemencia.zapata@curnvirtual.edu.co

transformación en el aula de clases; por último, se concluye que la investigación en la formación de licenciados hace énfasis en la reflexión pedagógica para contribuir a una transformación que se verá reflejada en las prácticas pedagógicas investigativas e influirá en las posibilidades de modificar y aportar al conocimiento.

Palabras claves: Conocimiento, Investigación, práctica pedagógica investigativa, transformación, pensamiento del profesor.

Abstract

Research is a process that invites reassessment of the structures of thought towards new knowledge management and processing of investigative teaching practices, which is why, this study shows the macro project "Concepts of teacher research Degrees in Education in Cartagena de Indias "developed to qualify for the title of Master in Education from St. Thomas Aquinas College. In relation to the former, there is a reflection on the significant contributions to research in education, understood as a stage for exchange between practicing teachers and teachers in training, then discusses how research is an area of transformation in the classroom, and finally, it is concluded that research in graduate training emphasizes pedagogical reflection to contribute to a transformation that will be reflected in teaching practices and influence investigative possibilities for change and contribute to knowledge.

Keywords: Knowledge, Research, pedagogical practice research, transformation, teacher thinking.

Introducción.

La investigación en el campo de la educación implica la reflexión sobre la práctica pedagógica y los procesos socioculturales que la afectan, a su vez, invita a ser pensada como un proceso que invita a la búsqueda de nuevos conocimientos y a la reestructuración de las estructuras de pensamiento para comprender el mundo y sus dinámicas y partir de allí fundamentar una práctica pedagógica gestora de aprendizajes autónomos en estudiantes.

Lo anterior permite suponer que la investigación permea todos los niveles de formación y todas las disciplinas en las que se pueden formar todas las personas, es decir, desde el nivel preescolar hasta el nivel superior (universitario) o desde las ciencias químicas hasta las ciencias humanas, es posible desarrollar trabajos investigativos para responder a los interrogantes que plantea la realidad, para intentar llenar vacío de conocimientos que surgen en la ciencia o para intentar solucionar problemas de diversa índole, con el uso los saberes surgidos en los procesos científicos. Incluso, si extendemos esto al quehacer docente y la formación de docentes, además de lo anterior, habría que pensar en la posibilidad de autorregular y de hacer metacognición de los saberes interiorizados para generar nuevos conocimientos y propiciar pensamiento crítico, complejo y divergente como motores de cambios significativos en los proceso de enseñanza.

A pesar de lo anterior, muchos docentes en ejercicio o en formación son reacios a la vinculación en proyectos de investigación, muchos de los que orientan en los niveles preescolares y básicos nunca han desarrollado investigaciones de rigor y en algunas universidades del país no vinculan a todos sus docentes en este ejercicio, solo a aquellos cuya contratación lo exige. Este panorama permite inferir que entre los maestros aún no se

ha interiorizado la preeminencia que tiene la investigación en la transformación del saber y en el desarrollo de un pensamiento crítico y complejo, tan necesarios en la actualidad.

Como respuesta a esto último, en este artículo se tiene como objetivo: dilucidar los aportes que el proceso de investigación tiene en la metacognición y transformación de las prácticas pedagógicas tanto en docentes en ejercicio como en docentes en formación.

Aportes significativos de la investigación en el ámbito educativo.

La investigación es una actividad que debe constituirse como una herramienta en el quehacer de todos los profesionales y aún más si estos son licenciados, ya que en la docencia nunca se debe dejar de investigar, pues por medio de ella se obtienen nuevos conocimientos que dan soluciones a problemas o interrogantes que día a día se van formando en cualquier contexto. El investigar es una de las estrategias más solicitadas para descubrir y modificar teorías, conocimientos, saberes y comportamientos.

Las investigaciones generan en los licenciados una actitud crítica y reflexiva en cuanto a su quehacer pedagógico, por medio de estas se pueden comprender los cambios y afrontarlos de manera positiva teniendo en cuenta las estrategias de solución que minimicen o terminen el problema que se presente, de tal manera que el tema de la investigación se debe asumir con responsabilidad en todos los niveles académicos, desde la formación en el preescolar hasta la que se desarrolla a nivel superior.

De hecho, los avances cognoscitivos que se dan en el ámbito universitario, se fundamentan en la investigación que realizan los docentes para penetrar con profundidad en el área disciplinar y generar nuevos conocimientos con el fin de explicar fenómenos de la realidad y/o solucionar problemas que en el terreno sociocultural se presenten; además, se

actualizan constantemente los conocimientos y se forman hábitos de estudios profundos, que contribuyen al continuo perfeccionamiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

A pesar de esto muchas universidades solo posibilitan la investigación a quien ya ha tenido reconocimiento en la comunidad científica con el rol de investigador, de allí que aún muchos docentes universitarios no han llegado a concretar una carrera propia en la investigación. Lo que amerita tomar conciencia de que la institución de educación superior debe posibilitar a todos los docentes la participación en proyectos de investigación, ya que el conocimiento de la investigación en el docente depende en buena parte de la posesión de la verdad investigada.

Ahora bien, si bien es cierto que el conocimiento científico es claro y evidente a nivel teórico, también es cierto que al referirse al conocimiento de la investigación, es necesario tener presente que ésta implica la práctica cotidiana, no solo para enriquecer y actualizar los contenidos que se comparte en los espacios académicos, sino también para valorar a través de los métodos científicos y las reflexiones teóricas la propia práctica diaria y enriquecerla, lo que promueve un perfeccionamiento del proceso educativo.

La investigación es una actividad que a nivel mundial abre caminos y nuevas posibilidades de descubrir y adquirir nuevos conocimientos, alimentarnos de ellos y ofrecer en muchas ocasiones, soluciones a problemas o interrogantes de carácter científico.

Las ideas anteriormente expresadas surgen desde la perspectiva del docente orientador, pero ellos en su ejercicio están formando unos estudiantes que en un futuro serán maestros, por lo que también deben ser involucrados en ese proceso. Claro que, no se debe olvidar que el ejercicio de investigación requiere de ciertas exigencias que a la mayor parte de estudiantes les parece tediosa, por lo tanto la participación en estos espacios de

formación de manera libre o espontanea es muy escasa, más bien se da cuando es una obligación.

No obstante, en pro de desarrollar una cultura de investigación en el maestro en formación (estudiante), las facultades de educación deben generar espacios que incentiven y conduzcan a sus estudiantes en el desarrollo de habilidades científicas, a la creación de líneas de investigación coherentes con el perfil de formación y a la generación de nuevos conocimientos y estilos de enseñanza que propicien una práctica pedagógica renovada reflexiva y crítica, cuyo fin sean el conocimiento y la gestión del aprendizaje. Lo anterior, en cierta medida, implica que del docente en su quehacer utilice estrategias creadoras de expectativas positivas tendientes a despertar en sus estudiantes deseos de ampliar su formación.

Precisamente, es la investigación quien cumple esa función, pues ella permite mantenerse actualizado, propicia y promueve la participación activa en los procesos de formación y en el alcance de los objetivos de formación profesional que la institución como tal tiene para con los ellos. Ahora bien, esto último no implica descuidar el hecho de que en un aula de clases tiene un número considerable de estudiantes con distintas preferencias. Al contrario, involucra la necesidad de asumir la divergencia y la multiplicidad de intereses como un espacio para pensar el mundo desde distintas perspectivas, indagar por explicaciones interdisciplinarias a los fenómenos que se presentan en el campo donde la pedagogía tiene incidencia y diversificar el quehacer docente en pro de un pensamiento complejo en los que a futuro sean nuestros educandos.

La investigación como espacio de transformación en el aula de clases.

Todos los procesos de enseñanza y aprendizaje en un aula de clase se hacen con la intención de construir saberes y formar principalmente a los estudiantes, incluso la investigación responde a este proceso, pues ellos, en medio del desarrollo de la actividad del profesor, adquieren nuevos conocimientos y experiencias que le permiten enriquecer y modificar sus estructuras de pensamiento. Lo anterior se debe a que el conocimiento didáctico de la formación del profesor depende, como ha sugerido Schôn (1987), de las experiencias como formadores del profesor seguidas de la reflexión de estas experiencias, pues dichos procesos de enseñanza y aprendizaje son espacios en los que se reflexiona acerca de la labor realizada.

Claro que es posible que en medio de su desempeño el docente encuentre situaciones que dificulten el desarrollo de las clases, pues hay actividades que no siempre son del agrado de todos los estudiantes, sobre todo si se trata de investigación, ya sea por el nivel de exigencia o porque no es su fuerte; sin embargo, para sortear de manera exitosa este tipo de circunstancias, los docentes pueden contar con una serie de estrategias que faciliten estos eventos, con el fin de mantener el control de las clases y el rendimiento académico sin llegar a sentir que obligan al estudiante a participar de ellas. Al respecto Yinger (1977) plantea que la simplificación está relacionada con la necesidad de control de conductas y actividades que el docente presupone necesarias en las aulas, como condición para el buen rendimiento académico de los estudiantes.

Si hablamos de educación superior podemos reconocer que los procesos son más complejos y que requieren en muchas ocasiones mayor esfuerzo que en otro tipo de formación que no es superior, esto se ve reflejado en actividades de corte investigativo que gran parte de universidades incluye este tipo de actividades en su pensum académico con el

fin de desarrollar habilidades científicas que pueden darle un aspecto positivo y un enfoque hacia lo práctico reflexivo a la carrera profesional, se hace necesario incorporar los resultados de la investigación sobre la planificación efectiva de los docentes durante su actividad de aula.

Lo anterior implica, por supuesto, crear ambientes para la formación de un aprendizaje práctico-reflexivo requerido en nuestro país (Schôn, 1992). En relación con esta necesidad, es obvio que no se puede olvidar que cada ser humano tiene características que lo identifican y diferencias de los demás, lo mismo pasa con el ejercicio docente pues con cada experiencia profesional se va adquiriendo un estilo propio que caracteriza la labor que desempeña, pero esta puede verse obligada a acomodarse a las exigencias y nuevas formas de trabajo que se presentan en el campo laboral, pues cada institución tienen sus lineamientos, que como tal deben ser asumidos con el mismo profesionalismo, capacidad e interés a realizar, generando a su vez un nuevo aprendizaje en él. El docente en servicio realiza una planeación dirigida por principios tácitos y explícitos, construidos en su actividad cotidiana. La variedad de estos principios prácticos se debe, en parte, a que “la índole de la tarea realizada durante el periodo proactivo de planificación cambia con la experiencia docente específica de cada situación, al modificarse las exigencias de la tarea para el docente, cambia también la índole de la preparación adecuada” (Clark y Peterson, 1990: 472).

Cuando el docente se encuentra en proceso de formación profesional, se ve influenciado por muchas corrientes y estilos de trabajos que sus maestros les imparten, depende de las estrategias que estos implementen para lograr despertar interés y motivaciones a seguir ciertas áreas como por ejemplo la investigación como modelo a

seguir o ampliar su formación académica postgrado. La formación del docente debe darse en espacios académicos que vayan, entonces, de la identificación de principios profesionales complejos (reconocidos en la investigación específica de la acción del docente en ambientes reales), a la ubicación y orientación de las diversas y posibles formas de posicionamiento del docente en los diferentes contextos. (Clark y Peterson, 1990: 472). Es cierto que cada docente se prepara profesionalmente para ejercer su labor, sin embargo en medio de su espacio laboral también recibe formación complementaria ofrecida por su lugar de trabajo con el fin de mejorar la calidad de su quehacer, como sucede en algunas universidades donde se les ofrece a los maestros cursos, talleres, realización de proyectos donde pueden exponer diversos punto de vista, ya que si vemos mas allá nos damos cuenta que el desempeño del docente esta mediado por sus pensamientos y formas de ver las cosas. Se cree que la investigación del pensamiento del profesor, pone en evidencia la necesidad de preparar a los futuros docentes para ser capaces de reconocer la génesis de su propio pensamiento y las determinaciones que éste impone al sentido orientador de su labor de enseñanza Clark y Peterson (1990:530)

El espacio laboral es lugar donde se pone en práctica todo el cumulo de conocimientos que posee el docente, a través de dicha práctica puede determinar si lo que hace es lo que le gusta y si hará parte de toda su carrera la forma en cómo se desempeña. La organización y planificación son aspectos que están muy ligados al desarrollo de las clases, por ello el docente en su quehacer debe tener recursos que le permitan mantener el orden de los contenidos a presentar, (Clark y Peterson, 1990)³. Afirman que los docentes desarrollan, como actividad cognitiva en la planificación, la simplificación como recurso para abordar de manera “exitosa” la complejidad del aula, esto genera un ambiente adecuado y le

permite al docente crear espacios propicios en el que se puede motivar positivamente a los estudiantes a la participación activa de las actividades curriculares y de los objetivos que la institución tiene como tal para con ellos. La planificación como parte necesaria dentro del desarrollo de una clase, tiene inmersas consigo características que reflejan la personalidad del maestro, teniendo en cuenta que contribuyen a que su labor como docente se dé de una forma más eficaz, lo cual automáticamente se refleja en el control y desarrollo de su práctica pedagógica. (Yinger, 1977)

La preparación continua de los docentes es un aspecto importante en su formación y desempeño profesional, especialmente cuando se es docente universitario pues los contenidos son de un mayor bagaje y con más exigencias. Según (Clark y Peterson, 1990: 472) propone que se creen espacios de formación específicos en los cuales se favorezca el desarrollo de competencias investigativas, no necesariamente profesionales, que comprometan la reflexión y sistematización permanente de su práctica. Un aspecto importante se refleja en la parte de investigación, pues la investigación en el ámbito universitario está siempre presente, encontramos que muchos docentes presentan dificultades a la hora de abordar este proceso, parece ser que estas dificultades se deben al poco conocimiento que tienen de aspectos más generales que puedan explicar que conocimientos base poseen ellos mismos acerca de la investigación, y como bien es sabido este campo es muy amplio lo cual puede llevar a confusiones entre lo que se sabe acerca de la investigación y que aspectos la conforman.

Hay muchos autores en los que un docente se puede apoyar para ampliar sus perspectivas y formas de trabajo, a lo largo de toda su carrera van fortaleciendo sus conocimiento y pensamiento encaminando así su labor por una corriente en específico que

identificará su trabajo entre los demás, ya que vemos que los pensamiento intervienen notablemente en su quehacer; esta intervención puede ser exitosa en la medida en que el docente se muestre seguro y apropiado de los conocimientos que posee y a su vez se trace objetivos a alcanzar con sus estudiantes, y que estos causen un impacto positivo en su formación a futuro.

Cada espacio en el que se desenvuelve el docente al igual que los estudiantes, expone un abanico de ideas para posibles investigaciones, estas investigaciones acerca de las teorías y creencias del profesor, fundamentalmente las referidas al paradigma alternativo constituyen un material históricamente significativo (Pérez & Gimeno, 1990: 25), mas cuando estas hacen parte de sus pasiones y estilos de trabajo, lo ideal, sería vincular a los estudiantes en estos procesos de investigación, sin dejar de lado las preferencias y las particularidades de cada persona, que conforme a ellas reaccionarán, tomarán posición, frente a las diversas actividades que les presentan, como lo que ocurre con la investigación y esto puede llegar a convertirse en una dificultad o una ventaja para el docente.

El campo de la educación es muy amplio, está en manos de los docentes y de las instituciones educativas sacar el máximo provecho a todo lo que se vivencia en los entornos pedagógicos o de aprendizaje, pues se encuentran muchos allí, muchos objetos/sujetos, pretextos de estudio, prestos a ser investigados, desde donde se pueden obtener hallazgos, aportes a este campo científico y enriquecer otros; sin embargo, en ocasiones se pasan por alto estas ventajas que tienen las instituciones por el sólo hecho de no ahondar en procesos de investigación o por tener limitaciones económicas para apoyo de estos estudios.

La docencia es una de las profesiones más antiguas, paradójicamente alrededor de ella poco se ha estudiado acerca de cómo se construye el pensamiento del docente y su ser como tal específicamente hablando en nuestro país. (Clark & Peterson, 1989).

Conclusiones.

La investigación en la formación de licenciados hace énfasis en la reflexión pedagógica para contribuir a una transformación que se verá reflejada en la práctica. De aquí se desprende la idea de que la formación docente es un proceso permanente pues todos los días en la práctica pedagógica se evidencian interacciones que de una u otra forma generan posibilidades de modificar el conocimiento.

Otra conclusión que se desprende de la reflexión anterior es que la práctica docente se relaciona con la investigación, de hecho se nutre de ella para hacer referencia a la aplicación de las teorías aprendidas en un contexto y en un momento determinado.

Ahora bien, teniendo en cuenta que la práctica también es un medio que sirve para la transformación de las estructuras de pensamiento, se asume que la práctica investigativa es un proceso continuo que se ve reflejado en las vidas cotidianas desde la manera más sencilla a la más compleja y que en su quehacer pedagógico es importante la utilización de métodos y/o estrategias para desarrollar el espíritu investigativo en los estudiantes y aun en los mismos profesores. Esto implica, planificar la investigación en el marco de la práctica pedagógica teniendo en cuenta que muchos de los estudiantes poseen principios básicos acerca de investigación, aunque no tengan conciencia de ello, de allí, que estos conocimientos previos deben hacerse parte de la realidad y potenciarse para lograr con la investigación y en la investigación un continuum significativo y constructivo.

Referencias.

- Beucohot, M. (2008). *Hermenéutica, Analogía y Símbolo*. Mexico: Herder.
- Cerda Gutiérrez, H. (2000). *Los Elementos De La Investigación*. Santa Fe de Bogotá: El Buho.
- Clark y Peterson. (1989). *La investigación de la enseñanza*. Barcelona: Traducción española.
- Guajardo, P. G. (2005). *Conocimientos profesionales de los profesores*. Recuperado el 22 de 04 de 2011, de *Investigacion y experiencias didacticas*:
[http://www.inet.edu.ar/programas/formacion docente/biblioteca/formacion docente/BROMME Conocimientos profesionales profesores.pdf](http://www.inet.edu.ar/programas/formacion%20docente/biblioteca/formacion%20docente/BROMME%20Conocimientos%20profesionales%20profesores.pdf) consultada el 15 de abril del 2011
- Luis García, C. A. (2006.). *Creencias, concepciones y conocimiento profesional de profesores que enseñan calculo diferencial a estudiantes de ciencias económicas*.
Obtenido de
<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=33590105>
consultada el 18 de abril del 2011
- Pamela L. Grossman, S. M. (2005.). *Profesores de sustancia: el conocimiento para la materia de la enseñanza*. Obtenido de
<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=56790203>
- Perafán Echevri, G. A. (2005). *PENSAMIENTO Y CONOCIMIENTO DE LOS PROFESORES*. Debate y perspectivas internacionales. Santa Fe de Bogota D.C: Nomos.

Schön. (1987). *Educating the Reflective Practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.

Shulman., L. S. (2005.). *Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma*.

Obtenido de

<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=56790202&iCveNum=0>

consultada el 12 de abril del 2011

Tamir., P. (2005.). *Conocimiento profesional y personal de los profesores y de los formadores de los profesores*. Obtenido de

<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=56790204>

consultada el 20 de abril del 2011

Anexo 10. Artículo científico: Creencias en Investigación de Docentes Universitarios de Programas de Licenciaturas

Artículo original Recibido: 10/10/2012. Aceptado en forma revisada: 17/11/2012

Creencias en Investigación de Docentes Universitarios de Programas de Licenciaturas

Beliefs in University Teaching Research Degree Programmes

Clemencia Zapata Lesmes³, Cindy Banquez Martínez⁴ y Paola Isabel Hernández Mena⁵

Resumen.

A partir de la vinculación al macro proyecto “Concepciones y Creencias sobre Investigación de docentes de las Universidades de Cartagena” desarrollado por la licenciada Clemencia Zapata Lesmes del semillero de investigación de la Corporación Universitaria Rafael Núñez de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, se inició el proceso investigativo. En el mismo proceso surge la idea de realizar una investigación que diera respuesta a las creencias sobre investigación de los licenciados en educación de la corporación universitaria Rafael Núñez. Inicialmente se realizó un rastreo sobre trabajos relacionados con creencias investigativas de los docentes universitarios, escogiendo así los que servirían de base para iniciar a identificar, describir y analizar cuáles son las creencias investigativas de los licenciados en investigación; siguiendo los criterios de la investigación

³ Maestrante en educación, Docente Coordinadora área de investigación Corporación Universitaria Rafael Núñez

⁴ Estudiante de X semestre Licenciatura en educación Especial de la Corporación universitaria Rafael Núñez cbanquezm5@curnvirtual.edu.co

⁵ Estudiante de X semestre Licenciatura en Educación especial de la Corporación Universitaria Rafael Núñez phernandezm5@curnvirtual.edu.co

Correspondencia: clemencia.zapata@curnvirtual.edu.co

cualitativa con un enfoque hermenéutico utilizando como técnica, la entrevista. Luego la información de los trabajos encontrados sobre creencias investigativas son los publicados por las Universidades, revistas y autores en sus páginas Web. En este artículo se presentan los resultados del trabajo de grado sobre las creencias investigativas de los Licenciados en Educación de la Corporación Universitaria Rafael Núñez

Palabras claves: Creencias, Investigación, Docente Universitario, Formación.

Abstract.

From the macro linkage project "Research Concepts and Beliefs of teachers from the Universities of Cartagena" developed by the licensed Clemencia Zapata Lesmes the hotbed of research at the University Corporation Rafael Nunez, Faculty of Social Sciences and Humanities, is began the research process. In that process the idea to do research that would answer the research beliefs about education graduates of the university corporation Rafael Nunez. They underwent a scan on research work related to beliefs of university teachers, choosing so that we would provide a basis to begin to identify, describe and analyze what beliefs investigative research graduates, according to the criteria of qualitative research with a hermeneutic approach chosen technique, the interview. Then the information found on beliefs investigative work are published by universities, journals and authors on their websites. We present the results of the grade on the beliefs investigative education graduates in the university corporation Rafael Nunez.

Keywords: Beliefs, Research, University Teaching, Training.

Introducción.

Con el siguiente trabajo de grado se pretende saber cuáles son las creencias sobre que las subyacen las concepciones de investigación del docente de licenciatura en educación de la corporación universitaria Rafael Núñez; la metodología a trabajar será de tipo cualitativo, con un enfoque hermenéutico, utilizando como técnica de recolección de información la entrevista. Teniendo en cuenta las narraciones, experiencias, pensamientos y reflexiones de los licenciados en educación.

Este trabajo de grado quiere develar cuáles son las creencias que tiene el docente en educación sobre investigación y qué tanto influye en su vida personal, laboral y social; para esto se tendrá en cuenta describir, identificar y analizar aquellas creencias comunes entre los docentes del programa de licenciatura de la corporación universitaria Rafael Núñez.

Tener una creencia significa que se posee una verdad, basado en acciones y el actuar del sujeto tanto de forma positiva como negativa. El término de creencias tiene la tendencia de influir en el individuo en la generación del pensamiento, opiniones, aptitudes y actitudes.

Por otro lado término creencias significa hoy en día estar en la posesión de una verdad que determina las acciones y forma de actuar del sujeto tanto de forma positiva como negativa. Es decir, incide en el ser humano principalmente en la generación del pensamiento, opciones, aptitudes y actitudes, dada su cultura.

Desde el punto de vista de las creencias investigativas “El valor que el docente concede a una creencia, determina el significado que la educación tiene para él” (Brody y Day, 1993); en el campo educativo, determinar las creencias está fundamentada por las experiencias personales y sociales, así como las educativas (Davies, 1993) a partir de las

experiencias vividas en los diferentes contextos y realidades las creencias se fundamentan en ese conocimiento adquirido.

Un docente que trata de elaborar una creencia de carácter investigativo, se enfrenta en algunas ocasiones a una determinación negativa, debido a “las inconsistencias que estos tienen sobre su enseñanza práctica, la pobre adquisición y estabilidad de los conocimientos, más a la inestabilidad de las habilidades metodológicas” (King, Shumow & Lietz, 2001). Sin embargo, “la mejora del conocimiento y de sus habilidades ayuda de manera positiva en la creación, asentamiento, elaboración y reformulación de las creencias investigativas” (Clarke y Hollingsworth, 2002), por esto, es importante resaltar que la elección de las creencias investigativas por parte del docente universitario promueve tanto el aprendizaje como la motivación.

Ahora, si se facilita el desarrollo profesional del docente universitario, se comprende mejor cómo crecen estos profesionalmente y cómo promueven el afianzamiento o campo de sus creencias investigativas, será significativo este proceso para los profesionales universitarios experimentados como confrontación, es decir, se constatarán sus creencias investigativas, las que ha formado durante su carrera profesional, su cimentación, asegurando su continuidad en el desarrollo de su formación. Y por último, es cautivador este reconocimiento, porque implica la necesidad de la atención de los sentidos por parte del docente universitario, ya que amerita una total atención en la búsqueda de las bases que van a sustentar las creencias investigativas que se han generado y las que se van a generar (Domingo y Fernández, 1999).

Algunos autores definen el término creencias investigativas como la actitud de quien reconoce algo verdadero (Quintana, 2001). Sin embargo, este concepto peca de escaso, ya

que puede haber creencias investigativas que sean aceptadas como tales, aun siendo falsas y por otra parte, puede haber una construcción mental basada en la experiencia previa que el docente universitario tiene y que determina su construcción (Pajares, 1992) , pero si esta construcción resulta ser errónea, la creencia investigativa también.

Otros autores describen el concepto de creencias investigativas como un esfuerzo para alcanzar la realidad sin pasar por la democratización, ni racionalidad empírica (De la Pineda, 1994), es decir, la creencia investigativa traslimita las experiencias vividas. Para esto se hace necesario que se dé un proceso de elección, resultado de la intuición, la duda y la confrontación no esperada por el docente universitario.

Lewis y Passa (1998) señalan que los elementos generadores de las creencias investigativas están basados en la organización de la cultura, la orientación corporativa y la prioridad en la planificación de los programas. Estos autores consideran que las creencias investigativas emanan de cuatro circunstancias:

- La razón, el conocimiento: la creencia supone siempre un elemento de conocimiento intelectual
- El sentimiento, el deseo: la creencia responde no sólo a un conocimiento, sino también a una convivencia, a una necesidad.
- La influencia de la sociedad y la cultura ambiental: a la creencia se llega desde un impulsor interior, pero de hecho, esto no se llevaría a efecto si no fuera por la mediación de la cultura social, con sus funciones de inculturación y aculturación de los individuos.
- La voluntad de creer del propio individuo: el individuo es muy influenciable, pero nunca es el juguete total de las fuerzas ambientales (Quintana, 2001).

Estas circunstancias permiten suponer que una creencia investigativa en parte es intuitiva, personal y variable. Intuitiva porque la guían la conjunción del conocimiento racional y los elementos tanto racionales como irracionales. Es personal, porque aunque se pueda producir dentro de un grupo social determinado, es el propio hombre quien al final decide su proceso, asentamiento, cambio o rechazo, de ahí, su variabilidad según Kleine y Smith (1987).

Un tema que no se debe obviar son los cambios en la construcción de las creencias investigativas del docente universitario. Las creencias investigativas son el mejor indicador de las decisiones de carácter educativo que el docente universitario toma (Pajares, 1992). Sin embargo algunos autores opinan que aunque no es imposible que las creencias investigativas cambien, si es difícil lograrlo, pues los cambios que se dan en el docente no se producen en momentos puntuales, sino que se dan a lo largo de toda la carrera profesional pudiendo suceder de distintas formas, lo cual puede provocar que la creencia investigativa no sea modificada Beijoar y De Vries (1997); Joram y Gabriele (1998).

Para Clark y Hollingsworth (2002) el cambio que los docentes universitarios experimentan está abierto a múltiples interpretaciones, pudiendo asociar cada uno de ellos a un modelo de desarrollo personal. Las interpretaciones que estos autores le dan al cambio es:

- El cambio como formación: el cambio es algo realizado por el propio profesor.
- El cambio como adaptación: el profesor cambia como respuesta a alguna circunstancia.

- El cambio como desarrollo personal: el profesor produce modificaciones en sus habilidades o estrategias.
- El cambio como reforma local: se cambia algo por razones de crecimiento personal.
- El cambio como reestructuración sistemática: los profesores representan en si mismo las modificaciones políticas del sistema.
- El cambio como crecimiento o aprendizaje: la actividad profesional produce inevitablemente cambios en el docente

Como se evidencia en estas interpretaciones, tratan en lo posible abarcar todas las posibilidades de cambio que se pueden producir en un docente universitario en la reestructuración del sistema de creencias investigativas. Algo que caracteriza la presencias de estos cambios, es que se va produciendo a lo largo de todo el ciclo vital del docente universitario, pues cada uno de los elementos de la personalidad en que se manifiesta el cambio a través del tiempo, han estado y van a estar siempre presentes en el individuo Fernández (1995).

Según Fressier (1985), la disposición individual del docente, la regulación organizativa, los estilos de dirección, las expectativas sociales, la organización profesional, determinan todas aquellas fases del ciclo de vida del docente universitario, influyendo de alguna manera en la construcción de creencias investigativas.

Fernández, C. (1995), establece seis estadios de desarrollo del docente: inducción, crecimiento, gestión, idealismo, orientación personal, estabilidad y estacionamiento y por último fin de la carrera profesional. Estos estadios están centrados dentro de un modelo de crecimiento profesional del docente universitario, la cual va acorde a las nuevas demanda

que reclama la enseñanza universitaria como son las nuevas habilidades, conocimientos y creencias investigativas Smith y Coldron, (1999), que en cierto modo es generado por el proceso de reflexión que el docente realiza.

Rodríguez y Gutiérrez (1999) sostienen que la reflexión en el nivel universitario es una característica de la enseñanza, que se realiza con gran frecuencia. Continúa señalando que la formación de docentes debe tener en cuenta la reflexión como un elemento más en la formación de la práctica.

La reflexión es entendida como una vía de estímulo del pensamiento creativo Domingo y Fernández, (1999) a la vez que es un elemento generador de cambios. La reflexión implica un proceso de interiorización y recogimiento por parte del docente universitario donde su experiencia docente es un pilar importante en el desarrollo del mismo. Significa analizar desde esa experiencia su mundo formativo y docente, el cual se encuentra cargado de valores, intereses, influencias etc. En el fondo, es vista desde una concepción constructivista como un elemento determinante de las creencias investigativas.

Ahora bien, si los docentes universitarios no disponen de los elementos requeridos para alcanzar los procesos reflexivos, los cambios que se han de producir en las creencias investigativas del docente universitario no podrán hacerse con la suficiente fiabilidad. Por lo tanto es indispensable que se desarrollen modelos de prácticas reflexivas que ayudan en los procesos tanto generadoras como de cambio de creencias investigativas Griffith y Tann (1992).

Para que la reflexión sea llevada de la mano al cambio de las creencias formativas se han de dar tres elementos claves: que el docente posea una mente abierta, a la vez sea

responsable y por último aprenda de cualquier situación moral, (1998); Domingo y Fernández, (1994).

Es decir, una mente abierta para poder reconocer otras perspectivas de la realidad educativa; responsabilidad cuando se cuestiona él mismo lo que hace y por qué lo hace. Finalmente el docente universitario aprende de cualquier situación ya sea positiva o negativa, ya que interioriza qué hacer o no en cada momento. Todos estos elementos inciden en el proceso de creación de las creencias investigativas, ya que son fuente principal de información.

Finalmente, se afirma que el docente universitario será más crítico con sus creencias investigativas si es consciente de su presencia en la práctica docente, si ellos además reflexionan sobre su acción docente Rodríguez y Brito (1997) ; sin embargo, es difícil que los docentes universitarios reconozcan la necesidad de una reflexión para alcanzar un cambio en las creencias investigativas. Algunos autores como Body y Arnold (2000) consideran que muchos docente no toman en serio el proceso de reflexión y lo que todo ello conlleva. Para ellos la reflexión no es entendida como un agente productor de cambios y reformas, tanto en la educación en general como en sus creencias investigativas en particular. Como afirma Palomares (1994) el docente universitario que es responsable y coherente con su proceso de generación de creencias actúa creando una realidad, experimentando, corrigiendo e inventando de cara al desarrollo continuo que requiere su crecimiento profesional.

La reflexión ha de tener una dimensión evolutiva que provoque el cambio de las creencias investigativas en cuanto que con la experiencia el docente universitario va creciendo. Esta dimensión evolutiva de la reflexión es necesaria para que los docentes

universitarios lleguen a ser conocedores de sus propias creencias investigativas, de sus concepciones acerca de la enseñanza y el aprendizaje, y de todos cuantos elementos tengan con ellos relación para que puedan someterlos a escrutinio, evaluarlos y compararlos con otras visiones alternativas, De Vicente (2000). Este provocará en última instancia una mejora en la calidad de la docencia, de la investigación y de la gestión de la Universidad.

De manera general podemos concluir que las creencias investigativas de los docentes de la corporación universitaria Rafael Núñez parten de su formación la cual se ve influenciado por su medio cultural, sus experiencias y su formación profesional. Donde es necesario reconocer que, en ocasiones las creencias investigativas se han arraigado de tal manera en el inconsciente de los docentes universitarios, que les dificulta reconocer su existencia y por lo tanto acuden a ellas como respuestas válidas, especialmente cuando se ven enfrentados a situaciones desconocidas o confusas que le llevan a tomar decisiones erróneas .

A través de la información recolectada por medio de la entrevista se realizó un matriz triangular la cual estaba comprendida por el marco teórico, las unidades de análisis que están conformadas por lo que dice el entrevistado, unas categorías emergentes que son: susceptibilidad, barrera, seriedad y beneficios percibidos y por último una interpretación inicial donde se realizó una reflexión partiendo de las unidades de análisis con el marco teórico. Posteriormente, se obtuvieron unos resultados teniendo en cuenta las unidades de análisis con las categorías emergentes donde se clasificaron las unidades de análisis partiendo de las categorías emergentes obteniéndose así una interpretación final o resultados.

Cuadro de resultados

Categorías	Unidad de análisis	Interpretación final
Seriedad percibida	DR 22-29 “Observo la realidad, detecto un problema, me planteo preguntas de ese problema, para responder esa pregunta busco un conjunto de procesos y acciones cuyo alcance me den respuesta a esa pregunta en el momento en que he detectado la realidad, miro que es la realidad la que me invita a buscar unas referencias teóricas para explicar la realidad.” DR 51-53 “Siempre me ubico desde el punto de vista cualitativo pero sin embargo soy consciente de que el diseño metodológico que uno hace no es porque a uno le guste si no la realidad y los objetivos que uno se plantea obligan determinado diseño metodológico.” Ov-2-8 “Digamos que ha sido de dos formas o tres formas una digamos de manera formal académica en cada una de las especialización y la maestría que he estado desarrollando de alguna manera siempre se desarrolla un módulo que tiene que ver con investigación.” Ov -88-94 “En estos momentos los mejores referente que yo puedo encontrar son investigaciones que se hayan realizado de manera rigurosa es decir algo aquí en Colombia Gerardo Andrés Perafan cuando publica sus investigaciones uno se da cuenta de que hay un rigor profundo en investigación.” AS 35-39 “La formación que recibí es precisamente como licenciada en educación especial y esto me ha obligado a investigar alrededor de este tipo de tema.”	La mayoría de los docentes universitarios entrevistados reciben su formación en investigación en los posgrados, especializaciones y maestrías que realizan, no obstante estas, están complementadas con un saber que es verdadero para ellos y sus experiencias personales, sociales y las del campo educativo. Posteriormente, a partir de su individualidad el docente elige sus propios métodos para adelantar una investigación olvidando que muchas veces el tipo de investigación depende de los objetivos propuestos para poder darle solución al problema. Sin embargo todo va guiado con los deseos, instintos y creencias que tiene el docente al decidir con que métodos, estrategias o referentes teóricos va realizar el proceso de investigación ya que para él todo los conocimientos generados y los que se van a generar parten de una creencia investigativa.
	GC 34-38 “La relación con la investigación y estudiante yo he tenido que procurar un ambiente agradable.” GC 66-70 “Me gusta la investigación cualitativa y me gusta la investigación acción participación ya que el estudiante tiene la oportunidad de resolver problemas.”	Los docentes a partir de su formación como profesional vienen formados con bases en sus creencias y teorías que en la práctica docente están expuestas a cambios

Susceptibilidad percibida	DR 40-46 “La práctica de investigación que hacia anterior mente es de corte cualitativo etnográfico y el hecho de haber cambiado de entorno es desde el programa de lingüística a pedagogía antes que de lingüística teórica por que también se hace lingüística aplicada me ha tocado también incluir otras formas.” Ov 27-34 “digamos que las relaciones se hace como más fluida y menos tensa en esa relación distante que en ocasiones se dan entre profesor y estudiante a veces a causa de el mismo método, el método de investigación.” ov 2-8 “En algún momento de mi vida me interese por saber sobre investigación y más allá de la investigación entre a estudiar su fundamentación epistemológica y la otra con la misma experiencia de participar en proyectos de investigación”. Ov 88-94 “En estos momentos confió más en los que hacen las investigaciones y publican toda su metodología en el trabajo de investigación.” As 35-39 “El cambio surge por dos elementos básicos uno porque la formación de la que he sido sujeto ha sido fuerte ese contexto donde me estoy moviendo es un contexto exigente en el tema investigación.”	por el tipo de investigación que se tenga que desarrollar esto hace que el docente sea reflexivo y abierto a nuevos métodos investigativos los cuales sirvan para poder entender y solucionar la realidad del problema. Estos cambios no solo se dan en la parte profesional sino en lo personal ya que se amplía a través de las circunstancias y los procesos de la investigación. Igualmente se van generando lazos afectivos que de alguna manera mejoran la relación entre docente y estudiante y al mismo tiempo mejora la calidad del proceso de investigación.
Beneficios percibidos	DR 58-61 “La investigación permite crecer académicamente, la investigación ayuda a poder actuar en tu entorno de la manera adecuada.” OV 27-34 “Cuando la investigación se desarrolla a nivel de semillero además del procedimiento mismo de la investigación digamos que se desarrollan unos vínculos profesor estudiante como de aproximación afectiva en el sentido de que hay mayor cercanía más confianza con los estudiantes más posibilidad de compartir espacios académicos espacios personales.” OV. 63-68 “Siempre frente a las preguntas que hacen los estudiantes yo considero que	La práctica investigativa además de, beneficiar con nuevos saberes y la reconstrucción de ellos, también mejora las relaciones interpersonales entre estudiante y docente ya que creen y ratifican que la investigación le permite al sujeto crecer académicamente, buscar a profundidad lo que él sabe. Todas estas creencias muchas veces tienen o

	quedan unos vacíos y son precisamente esos vacíos que permiten que los estudiantes indaguen más.” AS 4-7 “ la lectura me ayudo a descubrir que atreves del aula regular se puede promover la investigación” AS 73-75”bueno aquel estudiante que tiene experiencia puede sortearla con mayor capacidad y abra de esta manera mayor garantía en la investigación”	pueden tener implicaciones importantes en el camino y desarrollo de su práctica educativa y en la creación de sus nuevos conocimientos profesionales, para así poder estar abierto al cambio a nuevas teorías y procesos investigativos.
Barreras percibidas	GC 34-38 “Tenemos el mito de que la investigación es algo delicado que es para los inteligentes que los van a evaluar mal y que van a demostrar que no tienen habilidades.” GC 77-82 “a mí me gusta más las investigaciones , doy más respuestas acertadas con la investigación cualitativa, descriptiva con la investigación acción participación, con la investigación acción con la etnográfica aquí soy más acertada con la respuesta porque es lo que más manejo y con lo que más me gusta trabajar” DR 22-29 “una crítica que hago algunos primeros tienen una teoría y después es que van a buscar la realidad digo que no primero miro la realidad y la realidad me obliga a buscar un campo teórico en el cual pueda ser escuchado pues la investigación no es unilateral la investigación implica la inter disciplinariedad” DR. 40-46 “Ya no solo es hacer etnografía y ver como habla la gente si no ese como habla la gente que implicaciones pedagógica tiene como puede intervenir en una comunidad para generar cambios para generar procesos pedagógicos.” OV. 63-68 “Yo también los pongo a que indaguen mas es decir si bien en cierto puedo orientar y oriento a lo más próximo a lo que en momento determinado quiero en investigación también sé que no tengo todo asegurado en investigación.” OV 82-86 “El máximo reconocimiento decirle que forme parte del equipo de	las creencias influyen en la organización y en el uso del tiempo que hacen los profesores; por lo que el factor ‘tiempo’ es un elemento determinante de los demás aspectos que influyen en la construcción de las creencias de los maestros, muchos docentes piensan y tienen la creencia de que la investigación es solo para personas dedicadas al campo investigativo y no buscan estrategias donde muestren la investigación como algo agradable y que se puede desarrollar a través de herramientas diferentes . Las creencias difieren notablemente del conocimiento, pues son algo más subjetivo y afectivo, algo más personal que el conocimiento, además de que son más discutibles, son una parte fundamental del conocimiento que poseen los docentes.

	investigación ya lo hecho con varios estudiantes y no se ha podido, los atrapa por decirlo así el trabajo.” AS 73-75 “En las experiencias en investigación siempre encontramos imprevistos, siempre surgen categorías emergente.”	
--	---	--

Discusión de resultados.

Según Brody y Day (1993) El valor que el docente concede a una creencia, determina el significado que la educación tiene para él; se puede decir que toda esa importancia que el docente le da a sus creencias investigativas van influyendo en todos esos procesos de relación que se van dando entre docente–estudiante en sus prácticas investigativas , este debe ser riguroso y al mismo tiempo tolerante al no dejarse llevar por la falta de interés de algunos estudiantes o al contrario la susceptibilidad que pueden mostrar a la hora de realizar alguna tipo de corrección que genere en ellos un sentimiento de temor o inseguridad para seguir adelante en la investigación; por tal razón, el docente no debe ser un flexible permisivo o un inflexible muy rígido.

Posteriormente, el docente antes de ser un investigador es un guía para sus estudiantes, el cual debe mostrar el camino para que estos construyan sus propios conocimientos con unas bases bien sentadas; por tal razón, debe crear espacios dinámicos y recreativos para crear un ambiente propicio, armónico y eficiente para los procesos de aprendizaje.

Domingo y Fernández, (1999) hablan de que la reflexión es entendida como una vía de estímulo del pensamiento creativo a la vez que es un elemento generador de cambios. Es decir, implica para el docente universitario un proceso de interiorización y recogimiento

de cada una de sus conocimientos teóricos y experiencias vividas las cuales son fundamentales desde el punto de vista de lo personal, lo social y lo educativo, por consiguiente todo este río de saberes es cofre preciado para los estudiantes ya que le va a servir de estímulo para seguir adelante y realizar la construcción de su propio saber con una mente abierta, capaz de mirar en diferentes perspectivas la realidad educativa; así actuando con responsabilidad, cuestionando sus propias decisiones y finalmente aprendiendo de toda clases de situaciones ya sea negativas o positivas puesto que interioriza qué hacer en cada momento .

La creencia es el estado de la mente en el que un sujeto tiene como verdadero el conocimiento o la experiencia que tiene acerca de un suceso o cosa; es decir, está determinado por lo que cree, no veraz. Para Davies, (1993) en el campo educativo, determinar las creencias está fundamentado por las experiencias personales y sociales, así como las educativas, lo cual indica de la formación del sujeto como docente, la cual está marcada desde un principio por lo que quiere ser y por cómo quiere que lo vean, es de ahí donde empieza su formación regida no solo con las experiencias personales, sociales y educativas sino también con los conocimientos teóricos contruidos en su proceso de formación profesional.

Posteriormente, son esas creencias las que le permiten, de alguna manera, llegar a donde él quiere, ya que lo que persiguen sus deseos, el de ser un buen docente, por tal razón él sigue esos deseos para especializarse aún más en lo que sabe hacer, en un área específica del campo educativo.

En ciertos casos, creer quiere decir lo opuesto a saber, en el sentido de que no se está seguro de algo pero se tiene por verdadero, creencias son construcciones mentales de la

experiencia -a menudo integradas en esquemas o conceptos- que se mantienen como verdaderas y que guían la conducta del docente investigador. Pajares (1992) nos dice, que varios autores definen las creencias investigativas como la actitud de quien reconoce algo verdadero, pero pueden haber creencias investigativas que siendo falsas los investigadores las toman y las dan como ciertas ya que a partir de las experiencias vividas se van dando construcciones mentales que se van cimentando en el proceso investigativo, el individuo traspasa su visión transindividual para ubicarse en la realidad de los problemas y a si ir llevando paso a paso los objetivos propuestos a través del trabajo de investigación. Fruto de ello, afirma: "El resultado es una visión de la creencia que garantiza un juicio del individuo de la verdad o falsedad de una proposición, un juicio que puede solamente ser inferido desde una comprensión colectiva de lo que los seres humanos dicen, quieren hacer y hacen".

Kleine y Smith (1987) dicen que las creencias en parte son intuitivas, personales y variables que el docente investigador deberá manejar muy acertadamente en su profesión para intervenir en ella, las creencias que poseen los maestros son realidades construidas mentalmente desde sus propias experiencias personales, sociales, educativas; realidades que moldean su pensamiento y su práctica docente, al estar integradas en su forma de pensar y actuar. En la investigación, los métodos varían su aplicación al depender del problema que se está llevando a cabo, por ello el docente debe ser abierto a nuevos métodos más acertados al problema y que permita una buena implementación de las herramientas investigativas.

Para Palomares (1994) el docente universitario que es responsable y coherente con su proceso de generación de creencias actúa creando una realidad, experimentando,

corrigiendo e inventando de cara al desarrollo continuo que requiere su crecimiento profesional, y todas esas creencias van influyendo en su entorno académico fundamentalmente en la generación del pensamiento, opiniones, aptitudes y actitudes. Igualmente en su formación individual y pedagógica y todo lo que ello conlleva se encuentra determinada principalmente, por la cultura que lo rodea y que en cierta manera, van a determinar esa generación de pensamientos y actitudes. Las interacciones e intercambios de experiencias entre profesores son otra de las posibles causas de modificación y cambio de las creencias. En la actualidad existe una línea de investigación sobre el crecimiento y desarrollo profesional de los profesores que aboga por el aprendizaje reflexivo y la interacción entre ellos como elementos clave en la elaboración y cambio de sus creencias, en última instancia, en la creación de nuevo conocimiento Schön, (1987); Hatton & Smith (1995)

Según Clark y Hollingsworth (2002), el cambio que los docentes universitarios experimentan está abierto a múltiples interpretaciones, pudiendo asociar cada uno de ellos a un modelo de desarrollo personal, es decir un docente universitario está expuesto a cambios que lo obligan a mantener una mente abierta e innovadora capaz de probar distintas habilidades y/o estrategias para lograr una reestructuración de sus conocimientos y las de sus estudiantes, sin embargo no sólo cambia en la parte profesional, también está lo personal su forma de ser intra e interpersonal en relación con sus colegas y estudiantes ya que se presentan diversas circunstancias las cuales debe saber manejar y van estar presentes en todo su ciclo vital como docente universitario.

El docente universitario a lo largo de su ciclo vital como educador siempre está en la búsqueda de nuevas fórmulas que promuevan tanto el aprendizaje como la motivación

en sus estudiantes como en la de sí mismo , además en la constatación de que sus conocimientos sean verdaderos o estén cimentados en muy buenas bases, asegura su permanencia en la formación docente porque la mejora del conocimiento y de sus habilidades ayuda de manera positiva en la creación, asentamiento, elaboración y reformulación de las creencias investigativas. Clark y Hollingsworth (2002). Por tal razón siempre el docente estará buscando bases para sustentar aquellas creencias investigativas que se han generado y las que se generarán a lo largo de su carrera profesional como docente universitario. Igualmente el docente debe tener presente que el eje principal en toda esta formación son sus estudiantes ya que son estos los que reciben todas estas experiencias, saberes y creencias para la construcción de sus propios conocimientos y para que así tengan un mejor acercamiento al proceso investigativo.

Según De la Pineda, (1994) El concepto de creencias investigativas son como un esfuerzo para alcanzar la realidad sin pasar por la democratización, ni racionalidad empírica, es decir, la creencia investigativa traslimita las experiencias vividas. Todo a cuenta de que un docente universitario, no sólo, se basa en lo empírico o en creer que existe, sino también, en conocimientos teóricos contruidos a lo largo de su formación y ejecución; para esto se hace necesario que se dé un proceso de elección, resultado de la intuición, la duda y la confrontación de todo su proceso de aprendizaje; teniendo en cuenta el modelo de desarrollo personal, social y educativo para garantizar un mejor nivel profesional.

Según Fressier (1985), la disposición individual del docente, la regulación organizativa, los estilos de dirección, las expectativas sociales, la organización profesional, determinan todas aquellas fases del ciclo de vida del docente universitario, influyendo de

alguna manera en la construcción de creencias investigativas que de manera directa influye en la actitud del estudiante universitario ya que desde un principio se desarrolla en un contexto investigativo la que le permite desarrollar procesos mentales superiores así como es la racionalidad , lo cual sirve no solo para reelaborar su realidad, si no para innovar con elementos que permiten desarrollar nuevas habilidades .

Domingo y Fernández (1999) dicen que si se facilita el desarrollo profesional del docente universitario en los procesos investigativos se comprende mejor cómo crecen estos profesionalmente y cómo promueven el afianzamiento o campo de sus creencias investigativas. Las interacciones e intercambios de experiencias entre profesores son otra de las posibles causas de modificación y cambio de las creencias investigativas ya que se da un crecimiento y desarrollo profesional de los profesores que aboga por el aprendizaje reflexivo y la interacción entre ellos como elementos clave en la elaboración y cambio de sus creencias, en última instancia, en la creación de nuevo conocimiento propios.

Estepa (2000) nos da a conocer que las creencias existen o nacen porque es la persona, en primera instancia, la que quiere que así sea, la que tiene intención intrínseca, voluntad y necesidad de creer en algo o en alguien y, lo que es más importante, capacidad de elegir en qué creer. Como defiende Beattie (2001), son las creencias, junto a las visiones, teorías, pasiones, preocupaciones... las que dan a la persona (docentes u otros profesionales) la posibilidad de desarrollar su capacidad de elección, según Clarke y Hollingsworth (2002), la mejora del conocimiento y de sus habilidades ayudan de manera positiva en la creación, asentamiento, elaboración y reformulación de las creencias investigativas, así como, las prácticas investigativas del docente universitario pueden ir cambiando y ese cambio implica madurez del conocimiento una auto reflexión de su

actuar en todos procesos de investigación y tener una mejor calidad en la formación de nuevos investigadores.

El profesorado entra en el campo de la enseñanza y la investigación ya posee un bagaje de creencias no bien estructuradas pero sí poderosas, que definen y determinan en muchos casos sus acciones de enseñanza McDiarmid, 1990; Stuart y Tatto, (2000). Se ha dicho que los profesores principiantes, y los que estudian para serlo, entran en el mundo de la investigación aportando sus teorías implícitas, sus imágenes, sus creencias..., acerca de lo que es la enseñanza investigativa y de cómo ha de ponerse en práctica, De la Pineda, (1994), cuenta que las creencias investigativas traslimitan las experiencias vividas. Para esto se hace necesario que se dé un proceso de elección, resultado de la intuición, la duda y la confrontación no esperada por el docente universitario.

Referencias.

- Beijoard, D. y De Vries, Y., Crear competencia: una perspectiva de proceso en el desarrollo o cambiar de creencias de los profesores. Revista Europea de Formación del Profesorado, 20 (3), 1997. 213-255.
- Boyd, D. y Arnold, M. L, (2000). Maestros de las creencias, el antirracismo y la educación moral: los problemas de intersección. Revista de Educación Moral, 29 (1), 23-4
- Bryan, L. (2003). Anidamiento de las creencias: Examen de los futuros maestros de primaria de un sistema de creencias acerca de la ciencia, la enseñanza y aprendizaje. Revista de Investigación en Ciencia, 40(9), 835-868.
- Clark, C. y P. Peterson (1989). Procesos de pensamiento de los docentes. En. Wittrock M., (edit).La investigación de la enseñanza III, (444-446). Barcelona: Paidós.

- Clarke, D. y Hollingsworth, H. (2002), La elaboración de un modelo de crecimiento Profesional de los maestros.
- Davies, P. (1993), La mente de Dios. La base científica para un mundo racional, Madrid, McGraw-Hill.
- De La Pineda, J. A, (1994) Educación axiología y utopía, Oviedo, Universidad de Oviedo
- De Vicente, P. S., (2000) Un profesor poderoso para una nueva escuela. En Miguel Pérez y José A. Torres (Coords.). La calidad de los procesos educativos, Barcelona, Oikos-Tau, 2000
- b.b 237-268
- Docencia y Formación del Profesorado, 18, (1), 2002. 947-96
- Domingo, J. y Fernández, M., (1999) Técnicas para el desarrollo personal y formación del profesorado, Bilbao, Universidad de Deusto
- Fernández, C, (1994) La preocupación de los profesores según sus ciclos vitales. En Luis M. Villar y Pedro S. De Vicente (Dirs.), Enseñanza reflexiva para los centros educativos, Barcelona, PPU, 267-291.F
- Fressler, R., (1985) Las creencias previas de pre-servicio del profesor: los obstáculos de transformación. Un modelo para el crecimiento profesional de los docentes y el desarrollo. En P. I. Burke y T. G.Heidemen (Eds.). Carrier educación permanente, de Springfield, Charles Thomas Publisher,181-193.
- Griffiths, M. y Tann, S., (1992) Uso de la práctica reflexiva para vincular las teorías personales y públicas.
- Jackson, P. (2002). Práctica de la enseñanza. Buenos Aires: Amorrortu.

- Joram, E. & Gabrielle, A. J. (1998) Las creencias previas de pre-servicio del profesor: los obstáculos de transformación en oportunidades. *Profesorado y Educación Docente*, 14, (2), 175-191
- Kaplan, C. (2004). La inteligencia escolarizada. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Kleine, P. F. y Smith, L. M. (1987) El conocimiento personal, sistemas de creencias y de innovadores de la educación.
- Lewis, T. y Paesa, K., (1998) Una investigación de los pensamientos de instrucción y de creencias, las preferencias de una selección de los profesionales de DRH. *Diario de Formación del Profesorado Industrial*. 35 (2), 1998. 6-28
- Moral, C., (1995) Modelo de prácticas de formación del profesorado basado en la decisión de casos de profesores expertos y principiantes. *Documentos Técnico del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada*, 4, 17-29
- Nespor, J. (1987). El papel de las creencias en la práctica de la enseñanza. *Revista de Estudios Plan de Estudios* 19(4), 317-328.
- Pajares, M. (1992) Creencias de los profesores de investigación educativa: limpiezas hasta una construcción desordenada. *Revisión de la Investigación Educativa*, 62, (3), p.p. 307-332
- Palomares, A. (1994). La formación del profesorado. Hacia un modelo de formación del profesorado. *Ensayos*, 9, 157-166.
- Pérez, Á., (1988) El pensamiento práctico del profesor: implicaciones en la formación del profesorado. En Aurelio Villa (coord.). *Perspectivas y problemas de la función docente*. Madrid, Narcea, 128-148.

Ponencia presentada el arte de la reunión anual de la AERA de Washington.

Ponte, J.P. (1999). La educación matemática: Problemas de la investigación (pp. 185-239).

Lisboa: Instituto de Innovación Educacional. [en línea] Disponible:

<<http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte>> [Consultado 2012, febrero 16].

Quintana, J. M. (2001). Las creencias y la educación. Pedagogía cosmovisual, Barcelona,

Herder.

Rodríguez, J. y Brito, J. A., (1997) La práctica como espacio de formación docente. Rvta de

Educación de la Universidad de Granada, 10, 259-268.

Revista de Educación para la Enseñanza, 18 (19), 69-84.

Rodríguez, J. y Brito, J.A., (1997) La práctica como espacio de formación docente. Rvta de

Educación de la Universidad de Granada, 10,. 259-268

Wang, P. (2004). Profesores de ciencias chinas creencias y prácticas de evaluación. Tesis

doctoral. Universidad de Georgia, Athens. [En línea] disponibe en:

<<http://purl.galileo.usg.edu/uga%5Fetd/wang%5Fping%5F200412%5Fphd>>

[consultado 2012, feb. 16)

