



**LINEAMIENTOS Y PROTOCOLO DE INVESTIGACIÓN FORMATIVA
- PREGRADO -**

**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
BOGOTÁ, D.C.
2020**

© *Universidad Santo Tomás*
2020

Fray José Gabriel Mesa Angulo O.P.
Rector General

Fray Eduardo González Gil O.P.
Vicerrector Académico general

Fray Javier Antonio Castellanos. O.P.
Decano de División Educación Abierta y a Distancia

Dr. Pedro Antonio Vela
Decano Facultad de Educación

AUTORES:

Comité de investigación formativa - Pregrado

Coordinador

Ciro Javier Moncada Guzmán

Coautores

Jairo Aníbal Moreno
Jeison Alexander González
Johan Andrés Nieto
John Jairo Pérez
Martha Isabel Bonilla
Nelly Yolanda Céspedes
Ricardo Suárez Alba

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
www.ustadistancia.edu.co
Bogotá, D.C. – Colombia



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA
EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
VIGILADA MINEDUCACIÓN

TABLA DE CONTENIDO

PRESENTACIÓN	3
1. LA INVESTIGACIÓN EN LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA USTA	4
2. PROCESO PARA LAS OPCIONES DE GRADO.....	7
3. OPCIONES DE GRADO Y PRODUCTOS	11
3.1. Proyecto de investigación.....	11
3.2. Curso de semestre de Posgrado	13
3.3. Semillero de investigación	13
3.4. Jóvenes investigadores e innovadores.....	14
3.5. Examen de madurez	14
3.6. Pasantías	15
3.7. Mejores Saber Pro	16
3.8. Diplomado para egresados no graduados.....	16
4. LÍNEAS Y GRUPOS DE INVESTIGACIÓN.....	17
5. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE PARA LA INVESTIGACIÓN	23
a. Estudio de caso.....	23
b. Etnografía educativa.....	26
c. Métodos narrativos	27
d. Sistematización de experiencias.....	29
e. Investigación documental.....	31
f. Investigación-Acción	32
g. Métodos historiográficos.....	34
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	36
ANEXOS.....	42



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

VIGILADA MINEDUCACIÓN - SNIES: 1704





PRESENTACIÓN

La investigación como actividad sistemática, creativa, indagadora y crítica, orientada a la problematización, reflexión y búsqueda de transformación de los múltiples fenómenos del contexto es esencial para el crecimiento social. Y aquella que se concibe y se gestiona en los entornos educativos universitarios lo es mucho más porque el sistema educativo soporta y garantiza todos los desarrollos sociales.

De acuerdo con los resultados que las mediciones internas e internacionales (LLECE, PIRLS, TIMMS, PISA), los desempeños de los escolares nacionales en procesamiento general de información y en aprendizajes locales relacionados con áreas fundantes del conocimiento académico como matemáticas, ciencias y lenguaje, están significativamente por debajo de los niveles que la sociedad reclama. Tales desempeños evidencian, sin duda, la urgencia de que la educación nacional se comprometa a encontrar nuevos caminos para la enseñanza, diseñar recursos didácticos renovados para el aprendizaje y construir estrategias pedagógicas más eficientes para potenciar los mecanismos básicos de la comprensión crítica de discursos académicos y realidades sociales. Y esto difícilmente se logrará sin los aportes de la investigación educativa.

La investigación en la Facultad de Educación de la USTA está orientada en función de los problemas indicados, siendo coherente con los principios que enuncia la Misión Institucional: la creatividad, la comprensión y la sensibilidad social sin las cuales la formación integral, la dignidad humana y la felicidad, tendrían escasas opciones concretas de realización. La investigación formativa y las prácticas pedagógicas crean las condiciones ideales para transformar responsablemente las circunstancias de los contextos. Responder de manera exitosa, ética, creativa y crítica a los problemas de la sociedad colombiana, es, entonces, el norte de la investigación que se espera de sus maestros en formación.

Por ello, este documento tiene como propósito definir los lineamientos en lo que concierne a la investigación formativa con fines de la graduación oportuna de los educadores en formación de pregrado. Para cumplir con esta finalidad, será presentada la ruta que se debe tener en cuenta a la hora de construir la opción de grado, primero, conociendo los procesos, luego las opciones de grado, posteriormente las líneas y grupos de investigación de la Facultad, y por último, una aproximación a algunas entradas metodológicas que podrán desarrollarse como ruta para la concreción de la opción de grado elegida.

1. LA INVESTIGACIÓN EN LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA USTA

La fundamentación normativa de este documento de opciones de grado de la Facultad de Educación esta dada a partir del Reglamento General Estudiantil de la USTA (2008), el Reglamento Particular de la División de Educación Abierta y a Distancia (2013) y el Acuerdo 32 de 2019 sobre la política de investigación en la USTA. Además, este documento de Lineamientos de investigación para las opciones de grado de los programas de pregrado de la Facultad de Educación está enmarcado en el programa de investigación propio de la Facultad, donde es posible afirmar la existencia de tres modalidades:

- ✓ Investigación formativa
- ✓ Formación en investigación
- ✓ Investigación propiamente dicha

Para el caso de los programas de pregrado de la Facultad de Educación, la modalidad es la investigación formativa, comprendida como:

Estrategia pedagógica y didáctica en el currículo o en el curso de un programa o una asignatura, y consiste en que, en los procesos de enseñanza, se aprovecha la información y los conocimientos científicos existentes sobre un campo disciplinar, con el fin de que el estudiante los incorpore en sus procesos de aprendizaje permanente, ya sea como una competencia, una habilidad o una herramienta, mediante un proceso de descubrimiento y construcción, para lograr un aprendizaje significativo diferente del aprendizaje repetitivo. (Marín, 2019)

La formación en investigación está dirigida a los estudiantes de las diversas maestrías ofertadas por la Facultad de Educación, y la investigación propiamente dicha, para los estudiantes del Doctorado en Educación y el Posdoctorado en Educación, Ciencias Sociales e Interculturalidad.

La investigación formativa en la Facultad de Educación de la USTA está concebida desde dos ciclos: uno de fundamentación de primer a quinto semestre, y otro de profesionalización que propone la articulación entre la investigación y las prácticas pedagógicas, vinculación que dará lugar a la construcción de una opción de grado que responda a las lógicas de la relación entre la teoría y la práctica.

Para cumplir con este cometido, la Facultad de Educación propone a los maestros en formación unas competencias genéricas que deben desarrollarse durante los diez niveles de formación según el programa de licenciatura, de tal forma que logren tipificar con precisión la investigación educativa y pedagógica; comparar paradigmas investigativos en este campo; apropiar técnicas e instrumentos para conectarlos con los problemas propios de su práctica pedagógica; articular en su



propuesta de investigación los elementos disciplinares centrales de su formación con los asuntos profesionales que significan y contextualizan su práctica pedagógica y analizar con sentido crítico y propositivo su ejercicio investigativo con el propósito de transformar contextos educativos y pedagógicos. Todo lo anteriormente anotado deja ver la congruencia de las conexiones entre investigación (competencias genéricas) y prácticas pedagógicas.

Tabla 1

Competencias genéricas campo investigativo

NIVEL	COMPETENCIAS
Inicial (I - V nivel)	Distinguir problemas de investigación en la realidad educativa y pedagógica propia de su campo de formación, partiendo de su escenario de práctica pedagógica de observación.
	Identificar las características teóricas de la investigación en Educación y Pedagogía para diferenciarlas de otro tipo de investigación con el fin de que se reconozca la importancia de esta en el contexto escolar.
	Comparar teórica y metodológicamente los paradigmas en investigación educativa y pedagógica con el propósito de que el maestro en formación desarrolle un análisis contextual.
Intermedio (VI - VIII nivel)	Aprender los sentidos y usos de las técnicas e instrumentos de recolección de información propios del ejercicio metodológico de la investigación con el fin de generar vínculos con su práctica pedagógica.
	Expresar una actitud crítica del campo de formación pedagógico e investigativo frente a los componentes propios de su disciplina a través de la problematización de su práctica pedagógica.
	Diseñar una propuesta de investigación educativa o pedagógica a través de un documento académico con el fin de articular lo disciplinar propio de su campo con sus prácticas pedagógicas.
Final (IX - X nivel)	Establecer un análisis crítico y propositivo de su práctica investigativa con el fin de generar una transformación de los contextos educativos y pedagógicos.
	Comunicar de manera ética, crítica y creativa los aportes y las conclusiones de su ejercicio investigativo articulando lo educativo, pedagógico y disciplinar.

Para responder a las intencionalidades del nivel de fundamentación, la Facultad ofrece a los maestros en formación tres espacios académicos a saber expuestos en la tabla 2 junto con sus contenidos.

Tabla 2
Ciclo de fundamentación

Fundamentos y enfoques de la investigación	Investigación en educación y pedagogía	Seminario investigativo
<ul style="list-style-type: none"> ● Fundamentos epistemológicos de la investigación ● Proceso de la investigación ● Paradigmas de investigación 	<ul style="list-style-type: none"> ● Enfoques y alcances de la investigación cualitativa y cuantitativa. ● Entradas metodológicas 	<ul style="list-style-type: none"> ● Técnicas e instrumentos ● Interpretación y análisis de información. ● ¿Cómo y para qué se realiza un artículo académico?

Además, el ciclo de fundamentación procura una articulación entre el campo investigativo y pedagógico, pues se propone fomentar que el lugar primordial para el ejercicio reflexivo de la investigación formativa sea la propia práctica pedagógica. En este sentido, los espacios académicos Modelos pedagógicos, Procesos del aprendizaje, Currículo y didáctica, Evaluación en el contexto escolar y Política educativa, gestión y administración, en tanto prácticas de observación y formativas, plantean una constante mirada sobre las dinámicas escolares desde una perspectiva crítica y reflexiva propia de la investigación.

Con respecto al nivel de profundización, cada programa de licenciatura ha construido una propuesta de trabajo a través de espacios académicos de los últimos niveles que proponen el desarrollo de una opción de grado en orden a la relación entre la investigación y las prácticas pedagógicas.

Esta perspectiva lleva a que la investigación formativa cumpla con una doble articulación, a saber: en primer lugar, con la identidad de la USTA en lo que concierne a sus funciones sustantivas (investigación, proyección social y docencia) y, en segundo lugar, a través de la articulación entre el ciclo de fundamentación y de profundización de todos los espacios académicos que propenden por configurar la práctica pedagógica como un lugar investigativo.

2. PROCESO PARA LAS OPCIONES DE GRADO

La postulación de la opción de grado propuesta por cada maestro en formación de pregrado de la Facultad de Educación debe responder al siguiente proceso: 1. Aval y construcción del producto en orden a la opción de grado; 2. Evaluación del producto; y 3. Sustentación. Estos pasos son descritos a continuación:

Aval y construcción del producto en orden a la opción de grado

1. El maestro en formación que desee oficializar su opción de grado debe haber cursado y aprobado todos los espacios académicos comunes del campo investigativo del ciclo de fundamentación.
2. Es necesario haber cursado y aprobado como mínimo un espacio académico del plan de estudios del campo específico de investigación que tenga como finalidad la construcción de un anteproyecto¹ en orden a la opción de grado que desea desarrollar. Para ello, contará con el acompañamiento de un asesor designado por el coordinador del programa.
3. Se debe comunicar por escrito al coordinador de su programa de licenciatura la intención de realizar una determinada opción de grado (de las expuestas en el tercer punto de este documento), cuando, además de cumplir los puntos anteriores, tenga cursado el 80% de los créditos del plan de estudios o hasta el séptimo semestre del programa (Anexo 1). El coordinador responderá a la solicitud del estudiante por escrito y explicará el procedimiento, lineamientos y requisitos que correspondan.
4. Una vez notificado el maestro en formación, este debe diligenciar en la base de datos de la Facultad la información de su opción de grado, donde debe adjuntar la carta de aceptación del coordinador de su programa de licenciatura previamente firmada por ambas partes (Solicitar el enlace al coordinador del programa).
5. A partir de la aprobación y notificación de la solicitud formal, el maestro en formación contará con un año para desarrollar, presentar y sustentar el producto respectivo según su opción de grado, teniendo en cuenta que no es un trabajo en solitario del estudiante, sino

¹ Es necesario que cada maestro en formación tenga conocimiento de las opciones de grado a detalle, sus características, requisitos y productos, para que en dicho espacio pueda acordar el plan de trabajo que correspondería a las dinámicas de la opción de grado que elija.

que se debe evidenciar el diálogo con el asesor que le fue designado por la coordinación del programa.

6. Después de culminado el plan de estudios, el maestro en formación que no haya terminado y presentado su opción de grado contará únicamente con un período académico (semestre) para terminar el proceso. En caso de que el plazo máximo se exceda, el estudiante debe solicitar reintegro y cumplir con los requerimientos exigidos por la USTA, asumiendo las consecuencias académicas y económicas que ello le genere.

Evaluación del producto

1. Una vez el maestro en formación haya construido el producto académico respectivo según su opción de grado, y cuente con la aprobación por escrito de su asesor, dicho producto será entregado a la coordinación del programa por el asesor vía correo electrónico para que se designe desde dicha instancia dos evaluadores, uno que fungirá como lector, y otro como oyente.
2. Una vez reciba la notificación de envío de su proyecto a evaluadores, y cuente con todas las notas de los espacios académicos de su programa de licenciatura registradas en el SAC, debe solicitar en el respectivo CAU los paz y salvos académico y financiero, sin estos documentos no será posible presentar el ejercicio de sustentación.
3. Para la evaluación del producto del maestro en formación, el docente lector designado por coordinador el programa cuenta con 15 días hábiles para leer el documento y diligenciar la rúbrica de evaluación, emitiendo un concepto de: 1. Aprobado, 2. Aprobado con correcciones o 3. No aprobado.
4. En el caso de “Aprobado”, se procede a agendar la sustentación del producto de su opción de grado, teniendo como requisito la presentación de los paz y salvos académico y financiero.
5. En el caso de “Aprobado con correcciones”, el maestro en formación cuenta con máximo 15 días calendario para hacer los ajustes, los cuales deben contar con el visto bueno de su asesor por escrito. La coordinación del programa enviará la versión corregida del producto al asesor y le solicitará hacer una nueva revisión y evaluación para corroborar que los ajustes hayan sido realizados y examinar si el trabajo está en condiciones de ser sustentado. En caso de que el producto sea aprobado, se dará paso a la programación de la sustentación.
6. En el caso “No Aprobado”, el maestro en formación cuenta con un semestre académico (16 semanas) dentro del periodo correspondiente en el que fue notificado para hacer los ajustes

sugeridos, contar con el visto bueno de su asesor por escrito, y volver a presentarlo a la coordinación del programa para que sea remitido al docente evaluador y regresar al punto 3 de este proceso. Pasado este tiempo, el maestro en formación deberá solicitar reintegro al programa asumiendo las consecuencias económicas y académicas que ello conlleve.

Sustentación

El encuentro de sustentación es una actividad académica por medio de la cual el maestro en formación socializa a la comunidad educativa el producto de su opción de grado, y es un requisito para obtener el título de Licenciado(a) en cada uno de los programas propuestos en la Facultad de Educación. Es un evento pedagógico singular, que permite evidenciar las destrezas, habilidades y competencias pedagógicas, disciplinares, comunicativas y axiológico/sociales alcanzadas durante el proceso de formación.

En la sustentación participará el maestro en formación y un comité de docentes elegido por la coordinación del programa, mínimo habrá tres docentes: el asesor, el evaluador lector y un evaluador oyente. En la actividad se presentan tanto el proceso como los resultados alcanzados en la opción de grado a través del uso de recursos pertinentes para tal fin. Se consignará el resultado de la evaluación en el documento: Acta de sustentación (Anexo 2).

Si el trabajo fue desarrollado en grupo, todos los integrantes se presentarán a la socialización. Si alguno de los integrantes del grupo no cumple los requisitos para la sustentación, la coordinación del programa puede evaluar la posibilidad de que los demás integrantes puedan presentarse a la actividad. El estudiante impedido de hacer la presentación con su grupo solicitará ante la coordinación del programa y por escrito la presentación extraordinaria, una vez cumplidos todos los requisitos.

Los conceptos que los evaluadores podrán emitir de acuerdo con el cumplimiento de los criterios anteriormente mencionados son:

Aprobado. Significa que el proyecto responde a una secuencia lógica en su diseño e implementación y es coherente con los propósitos propuestos según su opción de grado. La nota cuantitativa oscila entre 3.0 y 4.7

Meritorio. Además de lo anterior, se tendrá en cuenta la generación de un impacto teórico – práctico en el contexto científico, pedagógico o comunitario, el cual se avizora como alternativa para ser replicada y la producción de un nuevo conocimiento que redunde a favor de un grupo, de una comunidad o de un contexto disciplinar, didáctico o pedagógico. La nota cuantitativa oscila entre 4.8 y 5.0.

No aprobado. La sustentación no será aprobada, cuando haya evidencia de tres o más de los siguientes ítems:

- La exposición no muestra el proceso seguido en el desarrollo del trabajo, ni en su ordenación lógica.
- Existen incoherencias y falta de relación entre las distintas etapas del trabajo.
- La exposición no identifica los elementos investigativos y pedagógicos inmersos en el trabajo.
- No existe relación entre la teoría y la práctica.
- El maestro en formación muestra deficiencias en la capacidad de análisis y síntesis.
- No hay claridad en las respuestas a las preguntas del jurado y de los asistentes.
- Se hace inadecuada dosificación del tiempo y uso incorrecto de los apoyos presentados.

La emisión de concepto “No aprobado” significa que los maestros en formación deben dialogar con su asesor acerca de las fallas o carencias de esta, para plantear una nueva presentación a sustentación.

Una vez haya sido aprobado el ejercicio de la sustentación del proyecto de grado, se procederá a cargar el producto final al Repositorio del Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI), requisito obligatorio para la graduación y la entrega del paz y salvo de biblioteca.

Terminado este proceso y contando con el acta de sustentación aprobada y los paz y salvos académico, financiero y de biblioteca, puede proceder el maestro en formación a gestionar la documentación para su graduación con la Secretaría Académica de la División.

3. OPCIONES DE GRADO Y PRODUCTOS

A continuación, se presentan las características de cada una de las opciones de grado con sus respectivos productos avalados por la Facultad de Educación de la USTA para sus programas de licenciatura.

3.1. Proyecto de investigación

Cada maestro en formación, con el acompañamiento de un docente de la USTA designado por el coordinador del programa, desarrolla un proyecto de investigación que dé razón de la reflexión de sus prácticas pedagógicas donde sea evidente un proceso de problematización, fundamentación teórica, construcción de un diseño metodológico que conlleve a la recolección de la información pertinente, su análisis, triangulación e interpretación.

Como producto final el maestro en formación podrá hacer entrega con fines de evaluación de uno de los siguientes productos, el cual debe ser elegido en consenso con el asesor:

- ✓ **Informe final:** Es un documento académico que manifiesta el desarrollo del proceso investigativo a través de los siguientes apartados:
 - Introducción
 - Problematización: Descripción, delimitación y formulación del problema
 - Objetivos
 - Contexto y sujetos
 - Diseño metodológico
 - Marco de referencia
 - Análisis e interpretación de la información
 - Conclusiones
 - Referencias bibliográficas
 - Anexos².

Para agendar el ejercicio de sustentación, el trabajo debe ser aprobado antes por el asesor y un jurado evaluador designado por el coordinador del programa.

² El Anexo 3 presenta el modelo recomendado por el CRAI, sin embargo, este queda sujeto a los cambios que cada programa quiera hacer del mismo en orden a la contextualización disciplinar y pedagógica propia de cada licenciatura.



- ✓ **Ponencia:** En consenso con el asesor se elige un evento académico de carácter internacional donde se puedan socializar los resultados de la investigación. El documento debe responder a los lineamientos que el evento elegido solicite. Para agendar el ejercicio de sustentación, la ponencia debe ser aprobada por el comité organizador del evento, el asesor y un jurado evaluador designado por el coordinador del programa.
- ✓ **Artículo:** En consenso con el asesor, se elige una revista indexada que tenga dentro de sus líneas de publicación el tema abordado en la investigación del maestro en formación y que tengan procesos de pares evaluadores. El documento debe responder a los lineamientos editoriales que la revista proponga. Para agendar el ejercicio de sustentación, el artículo debe ser aprobado por el asesor, contar con el visto bueno de un jurado evaluador designado por la coordinación del programa, y ser enviado a evaluación a la revista antes de citar al ejercicio de sustentación.
- ✓ **Capítulo de libro:** En consenso con el asesor, se elige un proyecto de publicación de libro en el marco de una editorial académica. El documento debe responder a los lineamientos del proyecto de libro desde la investigación abordada. Para agendar el ejercicio de sustentación, el capítulo debe contar con la aprobación del asesor, el visto bueno del editor del libro, y con la evaluación aprobatoria de un jurado designado por el coordinador del programa.
- ✓ **Libro:** En consenso con el asesor, se elige una editorial académica y se propone la publicación de una obra inédita producto de la investigación desarrollada por el maestro en formación. El documento debe responder a los lineamientos de la editorial. Para agendar el ejercicio de sustentación, se debe contar con la aprobación del asesor, del comité de la editorial y de un jurado evaluador designado por el coordinador del programa.

Entiéndase que en el caso de artículo, ponencia, capítulo de libro o libro como producto de investigación, se dará paso a la sustentación de grado ante los evaluadores del programa siempre y cuando se cuente con la evidencia de su envío a una revista indexada, evento internacional o editorial académica. No se exigirá como tal su evidencia de publicación en orden a los tiempos de demora de las revistas, editoriales y eventos académicos. Sin embargo, dicho producto deberá también ser evaluado por un docente del programa diferente al asesor, de tal forma que se pueda dar un visto bueno preliminar al texto antes de su sustentación.

3.2. Curso de semestre de Posgrado

El maestro en formación interesado en esta opción de grado debe haber aprobado el 100% de los créditos del plan de estudios de pregrado, indicar por escrito y en forma oportuna a la coordinación del programa de licenciatura donde se encuentre matriculado su intención de realizar un semestre de posgrado que debe ser continuo al último semestre de pregrado. En segundo lugar, es necesario aprobar los requisitos establecidos para ingresar al programa de posgrado y contar por escrito con dicho visto bueno. Al finalizar, todos los espacios académicos del primer semestre deben haber sido aprobados.

Para esta opción de grado, solo son válidos los posgrados ofrecidos por la Facultad de Educación de la USTA. De igual forma, el estudiante tendrá que sustentar un *Working paper*³ acerca de los avances de la investigación del problema abordado en el posgrado. Para agendar la sustentación, es estudiante debe mostrar la evidencia de su matrícula académica y financiera al segundo semestre en el posgrado elegido.

3.3. Semillero de investigación

El Acuerdo 32 de 2019 comprende a los semilleros de investigación como: “espacios extracurriculares donde los estudiantes desarrollan proyectos de investigación e innovación. [...] constituyen una estrategia para formar y generar cultura investigativa, en jóvenes como inicio de su carrera académica en investigación” (Art. 18).

El maestro en formación interesado en esta opción debe participar en el semillero de investigación mínimo durante tres semestres consecutivos próximos a la culminación de su plan de estudios, el tiempo corresponde al desarrollo simultáneo de los espacios de investigación en el componente obligatorio, difiere del reglamento estudiantil DUAD (2013) en orden al favorecimiento de los procesos académicos de los estudiantes. De igual manera, es importante tener presente que el estudiante debe estar en el semillero correspondiente al programa académico del cual desea graduarse y debe contar con una vinculación a un grupo de investigación de la Facultad.

El producto final será acordado entre el líder del semillero y el maestro en formación. Entre las opciones podrán tener en cuenta: ponencia, artículo, capítulo de libro, u otra que esté contemplada en las tipologías de Colciencias y responda a las exigencias de un ejercicio de investigación en

³ Los contenidos y características de este *Working Paper* serán definidos por cada programa, de tal forma que el estudiante pueda conocerlos una vez inicie el semestre de posgrado, para que así, pueda desarrollarlo durante dicho semestre.

pregrado. Las notas de los espacios académicos específicos de investigación del programa serán asignadas por el asesor en comunicación con el docente respectivo.

3.4. Jóvenes investigadores e innovadores

Según el Acuerdo 32 de 2019, el programa de jóvenes investigadores de la USTA permite fomentar la participación de los estudiantes sobresalientes de pregrado “quienes aportan a los grupos de investigación en el desarrollo de proyectos como auxiliares y asistentes de investigación” (Art. 19). De esta forma, quien desee graduarse por esta opción, deberá estar vinculado a un proyecto de investigación FODEIN como auxiliar o asistente de investigación en un proyecto del programa al cual pertenece, además, debe estar vinculado a un grupo de investigación de la Facultad.

El producto a entregar será acordado entre el investigador principal y el maestro en formación, teniendo en cuenta que el estudiante debe dar razón de todas las tareas que le correspondan en el proceso investigativo, y al final, deberá presentar un producto que puede ser hecho en coautoría con el investigador principal o uno de los coinvestigadores, que bien podrá ser una ponencia, un artículo, un capítulo de libro o un libro producto de investigación.

3.5. Examen de madurez

Esta opción de grado se oferta a manera de seminario de actualización con una vinculación a las propias prácticas pedagógicas⁴. Se busca valorar las apropiaciones de los maestros en formación respecto a los campos de formación: pedagógico, disciplinar y humanístico a través de la realización de un plan de actualización en cada campo durante el periodo de dos semestres académicos consecutivos. Al final, el estudiante diseñará y desarrollará una propuesta pedagógica sobre uno de los campos específicos disciplinares propios de su programa de licenciatura aplicado a un contexto educativo o pedagógico. El plan de actualización abordará distintas temáticas de los componentes pedagógicos, disciplinares y humanísticos, por medio de lecturas e informes. La organización de los temas y los respectivos informes serán establecidos por cada programa en orden a sus respectivos objetos de estudio. El producto final será un Proyecto Pedagógico de Aula con los siguientes elementos:

⁴ Principalmente esta opción se oferta en los programas de licenciatura en Filosofía, Educación Religiosa y Teología, sin embargo, puede ser objeto de acuerdo en los demás programas en algunas excepciones definidas por cada comité curricular de los respectivos programas.



- ✓ Introducción
- ✓ Objetivos
- ✓ Caracterización de la comunidad académica: Zona de influencia, contexto y sujetos
- ✓ Abordaje de un tema o problema propio de su saber disciplinar
- ✓ Propuesta pedagógica que evidencie: saberes, enfoque pedagógico, secuenciación didáctica, tiempos, espacios, evaluación, y recursos.
- ✓ Conclusiones
- ✓ Referencias bibliográficas

Dicho proyecto pedagógico debe contar con su respectiva aplicación y la indagación del saber pedagógico que subyace a la experiencia.

3.6. Pasantías

Esta opción de grado se ofrece para las Licenciaturas en Educación infantil, Artes Plásticas y Tecnología Informática. Cada maestro en formación debe desarrollar mediante convenios entre la USTA y entidades nacionales, regionales o locales tales como alcaldías, editoriales, casas de cultura, organizaciones no gubernamentales (ONG), medios de comunicación, entre otras, un trabajo de campo entre 6 y 12 meses continuos donde no supere las 20 horas semanales. Este trabajo debe ser diferente a los espacios de prácticas pedagógicas propios del plan de estudios de las licenciaturas. Cada estudiante contará con un docente guía de la Licenciatura y de la institución en la que realizará la pasantía.

La realización de la pasantía contempla la entrega de un Informe Final con los siguientes apartes:

- ✓ Introducción
- ✓ Justificación
- ✓ Objetivos
- ✓ Cronograma
- ✓ Labores generales realizadas
- ✓ Descripción de las actividades realizadas por semana
- ✓ estrategias metodológicas para el cumplimiento de las tareas
- ✓ Conclusiones
- ✓ Recomendaciones
- ✓ Referencias
- ✓ Anexos

Para el cierre de la opción de grado el estudiante debe hacer entrega del informe de pasantía y las certificaciones correspondientes para la finalización del proceso. De igual manera, el maestro en

formación deberá hacer la socialización formal de los resultados de la pasantía ante dos evaluadores designados por la coordinación del programa.

3.7. Mejores Saber Pro

En conformidad con el Reglamento estudiantil particular de la División de Educación Abierta y a Distancia (2013) se establece que:

Se eximirá de la obligación de presentar una opción de grado al estudiante que obtenga un puntaje en el Examen de Estado para la Educación Superior (Saber pro) entre los 10 mejores resultados del país, en el campo del saber correspondiente. La solicitud y correspondientes soportes deberán ser presentados por el respectivo director de programa ante el Consejo de Facultad para su aprobación. (Art. 60)

Con lo anterior, si el ICFES emite al estudiante la respectiva certificación como integrante del grupo de los mejores saber pro se le exonerará del ejercicio de sustentación y las notas correspondientes a los espacios académicos de investigación no cursados, junto con el diligenciamiento del acta de sustentación, serán establecidas por el Comité curricular del programa académico.

3.8. Diplomado para egresados no graduados

Esta opción será ofertada por la Facultad de Educación máximo una vez al año a criterio del Comité de investigación formativa. Será únicamente para estudiantes egresados no graduados o casos excepcionales aprobados en el comité curricular de cada programa. El maestro en formación interesado debe hacerse cargo del pago del diplomado, y aprobarlo en su totalidad. Al final, deberá sustentar un “*Working paper*” producto del desarrollo del diplomado ante un comité de jurados designados por el coordinador de cada programa. La información sobre la oferta del programa será gestionada desde el Comité de investigación formativa de la Facultad⁵.

⁵ Los requisitos, el proceso de inscripción, las temáticas y los elementos del *Working paper* serán pautados y socializados con anticipación por el comité de investigación formativa.

4. LÍNEAS Y GRUPOS DE INVESTIGACIÓN

Dentro de la estructura de investigación de la Facultad de Educación se contempla la articulación de los productos de los maestros en formación con los grupos de investigación de la Facultad, los cuales pueden ser consultados en el micrositio de la página web de la División de Educación Abierta y a Distancia.

Además, dicha articulación se hace evidente en cada programa de licenciatura a través de la vinculación de cada maestro en formación a una línea de investigación propia de su programa. La siguiente tabla manifiesta dichas líneas:

Tabla 3

Líneas de investigación de los programas de licenciatura

LICENCIATURA	LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN
Inglés	The teaching and learning of English as a Foreign Language
	The study of English Language and its contexts
Humanidades y lengua Castellana	La significación en la lectura y la escritura
	La enseñanza de la literatura
Educación Básica Primaria	Prácticas sociales y lenguaje
	Prácticas sociales y matemáticas
Tecnología e informática	Pedagogía, currículo, didácticas desde de las Tecnologías del aprendizaje y el conocimiento
	Gestión del conocimiento
Matemáticas	Comunicación y modelación en educación matemática
	Prácticas sociales en educación matemática
Educación Infantil	Familia
	Pedagogía de la Singularidad y Diversidad
Biología	Didáctica de la biología y la educación ambiental
	Educación para la gestión del riesgo
Artes plásticas	Estética e Historiografía
	Prácticas Artísticas
	Pedagogía y Prácticas en Comunidad
Filosofía	Pedagogía de la Filosofía
	Ética, ciudadanía y Derechos Humanos
Filosofía y ERE	Pedagogía de la Filosofía
	Educación Religiosa Escolar



Educación Religiosa	ERE y espiritualidad
	ERE y pluralismo religioso
Teología	Pedagogía de la teología
	Iglesia y educación en América Latina
Literatura y lengua castellana	Didácticas y estudios de la literatura
	Nuevos medios
	Lenguaje y educación

A continuación, se sugieren algunas lecturas para los maestros en formación respecto a los problemas abordados desde las líneas de investigación de cada programa:

Tabla 4

Lecturas recomendadas para las líneas de investigación de los programas

Licenciatura	Lecturas recomendadas
Inglés	<p>Caro, H. (2017). <i>Concepciones y prácticas pedagógicas en relación con el Componente Intercultural en la Enseñanza de Inglés como Lengua Extranjera</i> [Ponencia]. III Coloquio sobre interdisciplinariedad en la formación del licenciado en lenguas extranjeras. 526-551. http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/5667/1/LIBRO_MEMORIAS%20-%20CIFLEX%202017.pdf</p> <p>Bonilla, M., López, J. y Caro, H. (2018). <i>Macroprojects as a new didactic proposal for teaching EFL research in distance education</i>. [Ponencia]. 10th annual International Conference of Education, Research and Innovation. https://library.iated.org/view/BONILLA2017MAC</p> <p>Suárez Ramírez, I. R., y Rodríguez, S. M. (2018). Language interaction among EFL primary learners and their teacher through collaborative task-based learning. <i>Profile: Issues in Teachers' Professional Development</i>, 20(2), 95-109. https://doi.org/10.15446/profile.v20n2.63845</p> <p>Rodríguez, S. (2018). <i>Narrative inquiry: experiences in english learning and teaching</i>. [Ponencia]. Edulearn. https://library.iated.org/publications/EDULEARN18</p>
Educación Básica Primaria	<p>Reyes, B. y Méndez, B. (2016). <i>El currículo en la escuela: Una mirada desde la perspectiva cultural hacia una epistemología del sur</i>. [Ponencia]. 3er Simposio Internacional de narrativas en Educación. Universidad de Antioquia. 1-12. http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/congreso/IVcongreso/Articulos/EL%20CURRICULO%20EN%20LA%20ESCUELA%20UNA%20MIRADA%20DESDE%20LA%20PERSPECTIVA%20CULTURAL%20HACIA.pdf</p> <p>Cañón, A. y Viveros, D. (2015). Tendencias de investigación en la licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana a nivel nacional desde el año 2011 a 2013. <i>Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP</i>, 8(1). https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2015.0001.06</p> <p>Herrera, C. (2015). Política curricular actual en Colombia: enseñanza del lenguaje. En M. Montero y E. Páez, [Comp], <i>Filosofía y educación: en la Punta de la Lengua</i>. (116-155). Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.</p>



	<p>https://www.academia.edu/37456934/FILOSOFIA_Y_EDUCACION_EN_LA_PUNTA_DE_LA LENGUA</p> <p>Cañón, A. (2018). Desplazamiento de los docentes de lengua castellana a otras prácticas profesionales. <i>Revista Interamericana De Investigación, Educación Y Pedagogía, RIIEP</i>, 11(2), 49-59. https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2018.0002.06</p>
Tecnología e informática	<p>Cipagauta, M. y Quiroga, J. (2015). <i>De la multimedia a la transmedia: una experiencia significativa</i>. Portal educativo de las Américas. https://recursos.portaleducoas.org/publicaciones/de-la-multimedia-la-transmedia-una-experiencia-significativa</p> <p>Molano, G., Romero, A., Pinilla, C. y Quiroga, A. (2015). Mediación tecnológica como herramienta de aprendizaje de la lectura y escritura. <i>Alteridad Revista de Educación</i>, 10(2), 205-221. https://doi.org/10.17163/alt.v10n2.2015.06</p> <p>Cipagauta, M. y Quiroga, J. (2014). <i>Cursos masivos en línea: educación al alcance de todos</i>. Portal educativo de las Américas. https://recursos.portaleducoas.org/publicaciones/cursos-masivos-en-lnea-educacion-al-alcance-de-todos?audiencia=3&area=23&country=</p> <p>Romero, M. (2019). <i>Aprendizaje Basado en Problemas y Entornos Virtuales de Aprendizaje. Un modelo de enseñanza y aprendizaje en la Universidad Santo Tomás</i>. [Tesis de doctorado]. Universidad Santo Tomás. https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/9863/RomeroAlexander2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y</p>
Matemáticas	<p>Mejía, J., Orduz, M. y Peralta, B. (2006). ¿Cómo formarnos para promover pensamiento crítico autónomo en el aula? Una propuesta de investigación acción apoyada por una herramienta conceptual. <i>Revista Iberoamericana de Educación</i>, 1-15. https://doi.org/10.35362/rie3962549</p> <p>Peralta, B. (2018) <i>La yupana</i>. [Ponencia]. XIV Coloquio Regional de Matemáticas y IV Simposio de Estadística. http://sired.udenar.edu.co/4605/</p> <p>Céspedes, Y. (2014). <i>La Producción de Conocimiento: Una Reflexión en torno a la Didáctica de la Mecánica Cuántica</i>. [Ponencia]. III Conferencia Latinoamericana del International, History and Philosophy of Science Teaching. http://laboratoriogrecia.cl/wp-content/uploads/2015/05/CESPEDES-CO50.pdf</p> <p>Céspedes, Y. (2014). <i>Reflexiones sobre el currículo y los saberes disciplinares en la educación matemática</i>. [Ponencia]. Primer coloquio nacional sobre problemas y tendencias de investigación en educación matemática. http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/congreso/Coloquio/MEMORIAS%20COLOQUIO%20PDF/CURRICULO/REFLEXIONES%20SOBRE%20EL%20CURRICULO%20Y%20LOS%20SABERES%20DISCIPLINARES%20EN%20LA%20EDUCACION%20MATEMATICA.pdf</p>
Educación Infantil	<p>González, J., González, S. y Quiroga, N. (2017). Las madres y su rol educador: una experiencia de cambio desde la educación popular. <i>Infancias Imágenes</i>, 16(1), 25-42. https://doi.org/10.14483/16579089.10751</p> <p>León, A. (2013). El maestro como sujeto político: dilemas entre los imaginarios y su formación. <i>Infancias Imágenes</i>, 12(1), 117-123. https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/infancias/article/view/4923/7119</p>



	<p>González, J., Vicentes, C. y Rincón, M. (2016). Concepciones de la relación entre la teoría y la práctica y el sentido que los maestros asignan a su práctica pedagógica en el I.E.D Colombia Viva. <i>Infancias Imágenes</i>, 5(1), 48-49. https://doi.org/10.14483/16579089.4548</p> <p>Santamaría-Rodríguez, J., Nieto, J., García, J., y Martínez, N. (2019). Formación en investigación pedagógica: experiencias de docentes en formación en pedagogía infantil. <i>Educação & Pesquisa</i>, (45), 1-21. http://dx.doi.org/10.1590/s1678-4634201945214520</p>
Biología	<p>Cortés, G. (2017). <i>La biodiversidad como promotor de procesos de Enseñanza-Aprendizaje en estudiantes de básica primaria en Bogotá</i>. [Ponencia]. Congreso Internacional de enseñanza y aprendizaje. https://conferences.eagora.org/index.php/educacion-y-aprendizaje/2017/paper/view/2810</p> <p>Castañeda, J. y Casas, J. (2015). Uso de las redes conceptuales en el contexto universitario. <i>Revista Internacional de Aprendizaje en la Educación Superior</i>, 2(2), 145-153. https://journals.eagora.org/revEDUSUP/article/view/1015/577</p> <p>Sáenz, O., Plata, A., Holguin, M., Mora, W., Blanco, N. (2017). Institucionalización del compromiso ambiental de las universidades colombianas. <i>Civilizar</i>, 17(33), 189-208. https://doctrina.vlex.com.co/vid/institucionalizacion-compromiso-ambiental-universidades-738466201</p> <p>Blanco, N., Beyanas, J., Pertierra, L. y Lozano, R. (2017). Towards the integration of sustainability in Higher Education Institutions: A review of drivers of and barriers to organisational change and their comparison against those found of companies. <i>Journal of Cleaner Production</i>, 166(10), 563-578. https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2017.07.252</p>
Artes plásticas	<p>Godoy, D. (2018). <i>Aplicaciones del arte en la educación superior</i>. Ediciones USTA. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/14809?show=full</p> <p>Valbuena, J. (2015). <i>En río revuelto. Proyecto Residencias Artísticas</i>. En Alcaldía Mayor de Bogotá. <i>Red Galería Santa Fe</i>. 79-81. https://idartes.gov.co/sites/default/files/multimedia/pub_redgaleriastafe.pdf</p> <p>Avendaño, J. (2014). La imagen de la Virgen de Chiquinquirá: Historia, sistema iconográfico y sistema cultural en la Colonia. En Montes C., Silva F., y Herrera A. (Ed.), <i>Religiosidad e imagen. Aproximaciones a la colección de arte colonial de la Orden de Predicadores de Colombia</i> (209-232). Ediciones USTA. https://doi.org/10.2307/j.ctvb6v61g.12</p> <p>Suárez, R. (2017). El sentido estético de la imagen fotográfica en la comunicación gráfica. En O. Rincón (Comp.). <i>El oficio del comunicador gráfico</i> [141-162]. https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/5908</p>
Filosofía	<p>Nieto, J. (2017). Del contractualismo igualitario al desarrollo humano diferencial: una perspectiva de justicia desde el enfoque de capacidades humanas en el proceso de retorno a la vida civil de desmovilizados en Colombia. <i>Revista Hallazgos</i>, 14(28), pp. 83-104. https://doi.org/10.15332/2422409X</p> <p>Pérez, J. (2019). El Contractualismo como fundamento de implicación en cuestiones morales sobre la naturaleza y el ambiente. <i>Revista Colombiana De Bioética</i>, 14(1). https://doi.org/10.18270/rcb.v14i1.2394</p> <p>Nieto, J. y Pardo J. (2018). Desarme, desmovilización y reincorporación social en Colombia. <i>Revista de la Universidad de La Salle</i>, (75), 157-177. https://doi.org/10.19052/ruls.vol1.iss75.10</p> <p>Pérez, J., Nieto-Bravo, J., y Santamaría-Rodríguez, J. (2019). La hermenéutica y la fenomenología en la investigación en ciencias humanas y sociales. <i>Revista Civilizar</i>:</p>



	<p>Ciencias Sociales y Humanas, 19(37). 21 - 29. https://revistas.usergioarboleda.edu.co/index.php/ccsh/article/view/V19n37a09</p>
Filosofía y ERE	<p>Nieto, J. (2017). Hacia una didáctica del sentido. Didácticas emergentes de las prácticas pedagógicas de filosofía en tres escuelas católicas. <i>Revista Interamericana de Educación, Pedagogía y Estudios Culturales</i>, 10(1), 173-195. https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2017.0001.07</p> <p>Nieto, J., Angarita, M., Muñoz, J. y Labrador, A. (2019). La investigación narrativa como construcción social del conocimiento, una aproximación epistemológica y metodológica desde el enfoque cualitativo. <i>Revista Hojas y Hablas</i>, (17), 58-73. https://doi.org/10.29151/hojasyhablas.n17a4</p> <p>Botero, C. y Hernández, A. (Ed.), (2018). <i>Approaches to the Nature and Epistemological Foundations: Of Religious Education in Colombian Schools</i>. Ediciones USTA. https://doi.org/10.2307/j.ctvr33dht</p> <p>Moncada, C. y Barreto, F. (2017). Filosofía de la religión y Educación Religiosa Escolar. En: A. Hernández y C. Botero, (Compiladores), <i>Aproximaciones a la naturaleza y fundamentos epistemológicos de la Educación Religiosa</i> (pp. 95-113). Sello Editorial Unicatólica. https://doi.org/10.2307/j.ctvr33dht.9</p>
Educación Religiosa	<p>Naranjo, S. y Moncada, C. (2019). Aportes de la Educación Religiosa escolar al cultivo de la espiritualidad humana. <i>Revista Educación y Educadores</i> 22(1), 103-119. https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.1.6</p> <p>Cuellar, N. y Moncada, C. [Ed.] (2019). <i>La Educación Religiosa como disciplina escolar en Colombia</i>. Sello Editorial Unicatólica. https://editorial.unicatolica.edu.co/omp/index.php/Sello_Editorial/catalog/book/53</p> <p>Pico, A., Cubillos, H. y Mahecha, G. (2018). Aportes de la dimensión espiritual al currículo de la ERE en el caso de la educación básica. <i>Revista Nuevas Búsquedas</i>, (8), 15-27. http://www.unimonserate.edu.co/wp-content/uploads/2019/01/Revista-Nuevas-busquedas_alta1.pdf</p> <p>Quitán, E. y Moncada, C. (2017). La práctica educativa en educación religiosa como escenario de reflexión investigativa. <i>Revista Cultura</i>, 48(274), 6-10. https://conaced.edu.co/wp-content/uploads/2017/08/Revista-274-final..pdf</p>
Teología	<p>Pérez, J., Pinto, C., Moncada, C., Nieto, J. y Santamaría-Rodríguez, J. (2020). <i>Reflexiones alrededor de la Iglesia y la educación en el contexto latinoamericano</i>. Universidad Católica de Córdoba-Comunicarte. http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/2181/</p> <p>Olásolo, H., Pinto, C., Santamaría-Rodríguez, J., y Zúñiga, M. (2019). La tensión entre las dimensiones individual y social del perdón a la luz de la superfluidad de las víctimas y los victimarios: atención especial a la situación en Colombia. En Caram, M. y Leguizamón, M. [Coordinadoras]. <i>La justicia y la cuestión del otro vulnerado. Acercamientos multidisciplinares en diálogo con la teología</i>. Tirant Lo Blanch, https://bit.ly/36LI5UZ</p> <p>Pérez, J. y Cabrera, M. (2019). Desafíos pedagógicos a la formación en la etapa de noviciado de comunidades religiosas. <i>Cuestiones Teológicas</i>, 46 (106), 272-294. http://doi.org/10.18566/cueteo.v46n106.a04</p> <p>Pérez, J., González, Y., y Rodríguez, A. (2017). Aportes de la pedagogía crítica a la fundamentación metodológica de la teología de la liberación en América Latina. <i>Revista Hojas y Hablas</i>, (14), 41-54. https://doi.org/10.29151/hojasyhablas.n14a3</p>



<p>Literatura y lengua castellana</p>	<p>Cubides Serrano, Edwin (2016) <i>La expropiación de lo común: hacia una ontología de la comunidad en la obra narrativa de João Gilberto Noll</i>. [Tesis de Maestría]. Universidad Nacional de Colombia. http://www.bdigital.unal.edu.co/54514/</p> <p>Moncada, C. y Sánchez, M. (2018). La lectura, la creación textual y la alteridad en el marco de una Didáctica Digital. <i>Revista Teoría de la Educación</i>, 30(2). 131-153. https://doi.org/10.14201/teoredu302131153</p> <p>Cañón, A. Y Cedeño, M. (2016). Tendencias en la formación actual de docentes de lengua castellana en América Latina. <i>REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios</i>, (72), 179-205. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=340/34051292011</p> <p>Moreno, J., Ayala, R., Díaz, J. y Vásquez, C. (2010). Prácticas lectoras: comprensión y evaluación. tendencias, estado y proyecciones. <i>Forma y Función</i>, 23(1), 145-175. http://www.scielo.org.co/pdf/fyf/v23n1/v23n1a07.pdf</p>
---------------------------------------	---

Se recomienda consultar además las bases de datos que ofrece la Universidad para la consulta de los estudiantes, las cuales pueden encontrar en: <https://crai-bidigital.usta.edu.co/>

5. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE PARA LA INVESTIGACIÓN

A continuación, como estrategia de aprendizaje para la investigación, se presentan las entradas metodológicas sugeridas por la Facultad de Educación, las cuales posibilitan la articulación investigativa entre las opciones de grado y el trabajo de campo de los maestros en formación. Si se desea hacer uso de una diferente a las mencionadas en esta lista, se debe contar con la autorización de la coordinación del programa de licenciatura al que se pertenece.

Es necesario señalar que estas entradas metodológicas se encuentran dentro del paradigma de la investigación cualitativa⁶, pero es decisión del estudiante manifestar la elección de una perspectiva epistemológica, así como de la concreción del trabajo de campo a través de técnicas e instrumentos de investigación acordes al método abordado. El texto de cada una es una visión general, por ello, para su profundización epistemológica y metodológica se recomienda una lista de referencias bibliográficas que favorecen su comprensión.

a. Estudio de caso

Es una entrada metodológica de corte cualitativo, un proceso de indagación ideal para conocer información especializada sobre unos sujetos o una circunstancia especial y poder así, con ella, generar acciones profesionales rigurosas y personalizadas de fortalecimiento, desarrollo o remediación de los procesos, las operaciones, las habilidades, las competencias estudiadas. En nuestro caso, al estar comprometidos con la formación de maestros, el estudio de caso representa una opción pertinente que posibilita un aprendizaje consistente, creativo y sostenible.

Por caso se entiende un conjunto sistemático de condiciones, circunstancias o fenómenos de interés profesional y disciplinar que requieren para su comprensión -y solución- de información detallada y acopiada rigurosamente siempre en relación con un contexto específico. Esta entrada metodológica tiene como rasgos predominantes, su alto poder descriptivo (atención máxima a detalles disciplinares y pedagógicos); su acento inductivo en el sentido de que a partir de la acumulación de información sobre el - o los - sujetos seleccionados y del análisis teórico-pedagógico de dicha información, se obtienen, se verifican hipótesis y se logra acceder a conclusiones acerca de los fenómenos indagados.

⁶ Es posible que a solicitud del estudiante se opte por una investigación desde el paradigma cuantitativo según sea el problema abordado, pero esta elección debe ser autorizada por el comité curricular del programa.

En cuanto al desarrollo metodológico, se propone seguir la siguiente ruta:

- ✓ Selección del asunto y del sujeto que se quieren estudiar

Como se anticipó, el estudio de caso puede llevarse a cabo con un sujeto individual o colectivo (grupo de escolares o grupo escolar). En cualquiera de los dos casos, debe reconocerse en los sujetos o en el contexto algún rasgo que haga interesante y particular su estudio, es decir que justifique su análisis. En este primer momento, se deben enunciar de manera general e introductoria, aspectos del - o de los - sujetos escogidos tales como: edad, sexo, nivel escolar, condición social, características generales (familiares, afectivas, cognitivas, pedagógicas), tipo de población a la que pertenece (regular, con capacidades diversas, vulnerable...), entre otros. Esta caracterización habrá de ser fundamental para comprender las particularidades de la selección y población con la que se trabajará.

Sumado a esta caracterización, que sitúa de manera general la investigación es importante identificar la temática o problema que se desea abordar. Para esta identificación es importante reconocer las categorías teóricas, estudios sobre el tema, novedad, exclusividad, posibilidad de generalización o de particularización, entre otros.

- ✓ Descripción teórica del contexto

En este apartado se presenta una revisión minuciosa sobre las categorías conceptuales que se relacionan con el contexto y las circunstancias particulares al que pertenecen el o los sujetos elegidos para el procedimiento analítico. Entre los puntos teóricos que se pueden considerar, con relación a los contextos, se proponen los siguientes: características sociales, económicas, políticas, nacionales, locales, institucionales, entre otros.

- ✓ Recopilación y análisis de antecedentes personales, familiares, clínicos y pedagógicos del o de los sujetos seleccionados para el estudio:

En este apartado se detallan los rasgos más sobresalientes de la historia personal, familiar, social y pedagógica. Se prestará atención especial a los informes especializados que el sujeto tenga con relación a su desempeño escolar, a su condición afectiva, cognitiva, sensorial, socio-interactiva. Con esta información se determinarán los aspectos del sujeto en los que se necesita llevar a cabo una evaluación específica

Nota: Aquí se utilizarán como instrumentos de acopio de información: entrevistas, observaciones directas, estudio de materiales pedagógicos como informes de desempeño, cuadernos escolares, reportes del sujeto, lo mismo que de maestros y/o compañeros.

✓ Profundización teórica

Con los insumos anteriores se puede identificar de manera precisa la población y contextualización del caso, a la vez que se asume que hay una problematización teórica. Con estos datos se deberá poder fundamentar de manera teórica los aspectos identificados, buscando reconocer los aportes que las distintas disciplinas y materias pueden hacer en el abordaje del caso, para el caso de la investigación en el área de la educación es indispensable que uno de los puntos de análisis sea de carácter pedagógico o educativo. Este ejercicio de fundamentación se realiza de manera especial alrededor de las categorías de análisis teóricas o epistemológicas que se identifican en el ejercicio de problematización.

✓ Triangulación y análisis

En esta etapa se deben poder tomar los datos anteriormente recolectados, de tal manera que en los insumos de análisis el investigador o investigadora tenga un horizonte de comprensión e interpretación que le permita obtener conclusiones o proponer hipótesis sustentadas. Para este ejercicio se deben tener en cuenta los sujetos, el contexto, los datos, suministros teóricos, insumos pedagógicos, herramientas de investigación, entre otros. Los resultados o ejercicios de análisis podrán presentarse complementariamente de manera por medio de gráficas, tablas, cuadros, diagramas, entre otros. No se debe olvidar que la interpretación está dada desde el paradigma cualitativo dentro del contexto educativo, pedagógico y disciplinar del área de formación del estudiante.

Para profundizar los aspectos epistemológicos y metodológicos propios de esta entrada metodológica se recomienda leer los siguientes documentos:

- Stake, R. (2013). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata. <https://elibro.net/es/lc/usta/titulos/94000>
- Vasilachis, I. et al. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa.
- Páramo, P. (2010). *La investigación en las ciencias sociales. Estrategias de investigación*. Universidad Piloto de Colombia.

b. Etnografía educativa

Esta entrada metodológica, propia de las ciencias sociales y la investigación cualitativa, tiene por finalidad aproximarse y conocer detalladamente, a partir de la propia experiencia, una cultura específica que en este caso tiene relación con las circunstancias educativas y pedagógicas propias del contexto del maestro en formación. Pero la intención no es una descripción lejana de las circunstancias particulares de la propia comunidad abordada, sino que parte del principio de la propia vivencia del investigador que inmerso en el contexto, desea evidenciar las particularidades de la experiencia escolar desde cuatro posibles perspectivas, a saber: los procesos de interacción entre los sujetos, los dispositivos de control, las comprensiones espacio-temporales de la práctica pedagógica, y la relación con el conocimiento.

En este caso, la selección de los sujetos de investigación es amplia, pues debe cobijar a toda la comunidad, o en el caso de ser muy extensa, una parte de ella con sentido en orden a la estructura propia de sus dinámicas internas. Por ejemplo, la comunidad no puede ser toda una Institución Educativa, ni siquiera todos los grados undécimos, pero sí un grupo concreto como el grado undécimo tres (11-03) de la jornada de la mañana, el cual cuenta con 40 estudiantes.

Como técnicas de recolección de la información se puede mencionar en un orden privilegiado y obligatorio la observación participante, la cual puede ser fortalecida con entrevistas, grupos focales, museos comunitarios, análisis de documentos, entre otros. De esta forma, dichas técnicas se pueden concretar en el trabajo de campo a través de diarios de campo, bitácoras, notas de campo, los protocolos de entrevistas, entre otros.

Pensar la secuenciación de su praxis es un tema complejo, pues el trabajo de campo depende de las dinámicas con las que el investigador se encuentre a la hora de abordar el contexto, por ello, solo se podría hablar *grosso modo* de la necesidad de partir de la observación para luego caracterizar a la comunidad, problematizarla, indagar por las categorías teóricas emergentes, interactuar con la comunidad en la medida en que se recolecta la información, para luego analizarla y triangularla desde una perspectiva epistemológica hermenéutica.

Para profundizar los aspectos epistemológicos y metodológicos propios de esta entrada metodológica se recomienda leer los siguientes documentos:

- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós.
- Celiueta, G. y Solé, J. (2014). *Etnografía para educadores*. Editorial UOC.
<https://elibro.net/es/lc/usta/titulos/57639>

c. Métodos narrativos

La metodología biográfica narrativa se identifica como un planteamiento adscrito al paradigma de la investigación cualitativa y se asocia al ámbito de estudio de las ciencias sociales y humanas. (Delgado, 2018). La investigación narrativa en la educación se asienta dentro del giro hermenéutico producido en los ochenta en las ciencias sociales. De acuerdo con el mismo autor, la narrativa se entiende como la cualidad estructurada de la experiencia entendida y vista como un relato. Es una forma particular de reconstrucción de la experiencia mediante un proceso reflexivo que da significado a lo sucedido o vivido.

En el marco de la investigación educativa, este tipo de entrada metodológica aún no aparece como un recurso ampliamente utilizado y, por lo tanto, es preciso dar visibilidad a esas potencialidades que se extrapolan del marco de la investigación social. Por otra parte, la metodología narrativa emerge como un recurso que otorga transparencia y visibilidad a las buenas prácticas que los docentes emplean en sus ejercicios pedagógicos.

De acuerdo con Delgado (2018), para hacer extensible el potencial de la metodología narrativa en las ciencias sociales, más allá de la sociología y ofrecer garantías en el ámbito educativo, ésta se alimenta de unos paradigmas post-estructuralistas que defienden el uso de los relatos, las memorias narradas o escritas, las autobiografías o la interpretación de documentos personales desde un plano interpretativo. La razón principal para el uso de la narrativa en la investigación educativa es que los seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que, individual y socialmente, vivimos vidas relacionadas (Delgado, 2018).

En cuanto al desarrollo metodológico se puede decir que para abordar un diseño de investigación apoyado en el método biográfico narrativo, es imprescindible que el investigador tenga dominio del lenguaje y conocimiento narrativo que le permita, por una parte, interpretar aquellas acciones que emergen del discurso como una forma de elaborar significados y, por otra, que facilite al lector la construcción social de ese significado y su correspondiente evocación.

Además de esto, el investigador ha de tener presente una serie de nociones básicas a partir de la multitud de pequeñas variaciones existentes en función del tipo de objetivos que enmarquen la investigación. Delgado (2018) sugiere cuatro fases como guía en el desarrollo de la investigación narrativa. Las cuales se describen a continuación:



Fase 1: Autopresentación, biograma y diálogo informal de los participantes.

Una vez decidida la aplicación del diseño biográfico narrativo a través de algunas de las técnicas con las que este cuenta, a continuación se inicia el proceso de investigación y, lo ideal, es hacerlo con un relato inicial en el que, por un lado, se hagan las presentaciones oportunas tanto a nivel personal como profesional y, por otro lado, se den a conocer las intenciones del investigador y se garantice la veracidad del relato del sujeto investigado y la autorización para su posterior difusión.

Fase 2: Descripción mediante autoinformes, relatos biográficos, autoanálisis y recuerdos.

A continuación, se pasa a un segundo momento en el que, una vez que se ha descrito todo lo que supone la presencia del investigador y la del informante en la investigación, se procede a la narración del relato de este último.

Fase 3: Cuestionamiento de lo sucedido en el análisis narrativo.

Una vez el investigador y el informante acuerdan que el primer esbozo de la narración está completo, se pasa a un momento donde el investigador cobra mayor protagonismo y se convierte en el encargado de trasladar la narración oral a un diseño escrito. Es en esta fase donde el tipo de diseño metodológico que se emplee condiciona al investigador a desarrollar un rol u otro (varía dependiendo del grado de manipulación) a la hora de trabajar con la narración. En todo caso, se ha de garantizar una literalidad estilística (sin llegar al extremo de una transcripción fonética), de tal modo que se refleje con cierta claridad el contenido expuesto por el narrador.

Fase 4: Reconstrucción de toda la reflexión realizada por el informante.

Tras haber revisado y dialogado con el informante sobre su propia narración, a continuación, se da paso a la reconstrucción de toda la reflexión presenciada y se realiza un balance general del relato, aportándolo (en el formato idóneo para el trabajo) en última instancia al problema de investigación; no obstante, el informante siempre ha de tener la opción de poder participar de este texto final. Según Delgado (2018), los instrumentos para la recolección de datos en la metodología de investigación narrativa son:

- Instrumentos de trabajo individual: diario personal, producción de un texto temático o creativo/ expresivo, búsqueda de testimonios materiales (fotografías de familia, cartas, objetos), creación de “objetos complejos”, con uso simultáneo de varios lenguajes (“esculturas vivientes”, póster sobre la historia con imágenes y textos), instrumentos de papel y lápiz (perfiles cronológicos, biogramas, cuestionarios).
- Instrumentos de trabajo cara a cara: entrevista abierta, no directiva o semiestructurada, cuestionarios, métodos proyectivos (uso de imágenes, sonidos, símbolos, etc.).
- Instrumentos de trabajo colectivo: discusión oral a partir de documentos o de temas biográficos, auto presentación ante el grupo (oral, escrita, presentaciones cruzadas), uso colectivo de materiales proyectivos y de métodos evocadores.



Para profundizar los aspectos epistemológicos y metodológicos propios de esta entrada metodológica se recomienda leer los siguientes documentos:

- Delgado, M. (2018). *La metodología biográfica narrativa y posibilidades en el ámbito del docente. Revista latinoamericana de metodología de las ciencias sociales*, 8(2). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6790212>
- Nieto, J., Angarita, M., Muñoz, J. y Labrador, A. (2019). La investigación narrativa como construcción social del conocimiento, una aproximación epistemológica y metodológica desde el enfoque cualitativo. *Revista Hojas y Hablas*, (17), 58-73. <https://doi.org/10.29151/hojasyhablas.n17a4>

d. Sistematización de experiencias

La sistematización de experiencias es una alternativa de investigación que nace desde las perspectivas epistemológicas crítico sociales y los paradigmas cualitativos en donde los procesos interpretativos interconectados visibilizan el mundo, le dan sentido y generan procesos de transformación (Denzin y Loncoln, 2013).

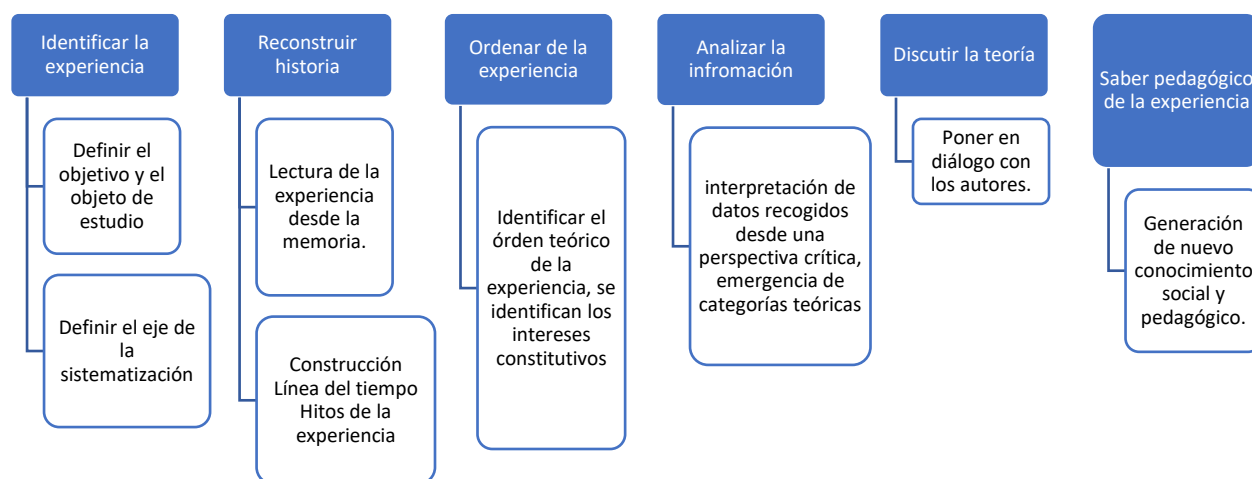
La centralidad de este proceso de investigación se encuentra en que se logra superar “el monismo metodológico que marcó las formas de hacer investigación” (Pérez, Nieto-Bravo, Santamaría-Rodríguez, 2019, p. 8), para tal fin se “legitima hacer inferencias críticas a la formación docente en investigación pedagógica y su relevancia desde la significación de la práctica como lugar de enunciación” (Santamaría-Rodríguez, et al, 2019, p. 226), de allí que sea necesario retornar al ethos de la racionalidad práctica.

El nicho de la sistematización de experiencias es la educación popular, pues los actores de estos procesos educativos fueron conscientes de la necesidad de hacer reflexivas sus prácticas para lo cual era necesario organizarlas, identificar los saberes emergentes de las mismas y ponerlas en diálogo con el universo del conocimiento, por ello “no ponen en juego un conjunto de procedimientos y técnicas estandarizadas, sino las vivencias, sueños, visiones y opciones de individuos y grupos que la asumen como posibilidad de auto-comprensión y transformación” (Cendales y Torres, 2006, p. 29), por lo cual, esta ruta metodológica adquiere una pertinencia social y formativa al producir “nuevas lecturas, nuevos sentidos sobre la práctica [...] hablamos de sentidos porque la sistematización en perspectiva interpretativa enriquece la interpretación del colectivo sobre su propia práctica sobre sí mismo” (Cendales y Torres, 2006, p. 36).

La sistematización de experiencias tiene como finalidad la construcción colectiva de saber, de allí que el dinamismo de construcción del mismo surge de la colegialidad y la participación de

diferentes agentes que son parte de la experiencia y también sujetos que la pueden leer desde fuera. Dicha intelección y diálogo genera un proceso mediado por una “curiosidad crítica, insatisfecha e indócil” (Guiso, 2006, p. 45) que se estructura en el siguiente esquema de trabajo, propuesto por Bickel (2006):

Figura 1:
Etapas de la sistematización



Para profundizar los aspectos epistemológicos y metodológicos propios de esta entrada metodológica se recomienda leer los siguientes documentos:

- Cendales, L. y Torres, A. (2006). La sistematización como experiencia investigativa y formativa. *La Piragua*. 23(1). 29-39. <http://www.cepalforja.org/sistem/bvirtual/?p=710>
- Bickel, A. (2006). La sistematización participativa para descubrir los sentidos y aprender de nuestras experiencias. *La Piragua*. 23(1). 17-28. <http://www.cepalforja.org/sistem/bvirtual/?p=660>
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (Coord.). (2013). *Las estrategias de investigación cualitativa: Manual de investigación cualitativa Vol. III*. Editorial Gedisa. <https://elibro.net/es/lc/usta/titulos/131060>
- Ghiso, A. (2006). Prácticas generadoras de Saber. Reflexiones freirianas en torno a las prácticas de sistematización. *Revista la Piragua*. 23(1). 39-49. <http://www.gloobal.net/iepala/gloobal/fichas/ficha.php?entidad=Textos&id=8063>



e. Investigación documental

Es un tipo de indagación que se centra en fuentes documentales como escritos, audios, videos, leyes, imágenes, entre otros, que se emplean para hacer análisis en el orden cualitativo y busca describir los incidentes que ofrecen las investigaciones realizadas sobre un tema específico. Entre los fines en la investigación de este tipo de investigación se tienen los estados del arte, estados de la cuestión, marcos teóricos, marcos conceptuales, fundamentaciones teóricas o problematizadoras, monografías, entre otros.

Esta investigación requiere una lectura crítica de los documentos, es decir, una inspección minuciosa de los textos, una lectura en contexto que ofrezca un análisis de un fenómeno a partir de un posicionamiento teórico. Esta entrada metodológica ofrece herramientas de análisis para recurrir a nuevas investigaciones o validar las conclusiones del mismo, desde otras estrategias investigativas que requieran un trabajo in situ.

En este sentido, todo investigador se ve abocado a este tipo de investigación en algún momento. Con el fin de otorgar a este método el respectivo rigor y fundamentación, es necesario tomar una muestra documental delimitada por los debidos filtros de pertinencia y calidad, teniendo en cuenta los criterios que exige el objetivo de investigación. Y evaluar la pertinencia de los documentos de acuerdo con el posicionamiento teórico, ubicación, año de publicación y al objetivo de cada fuente. Esos elementos de clasificación y selección de los textos van a depender de la justificación del investigador sobre el tratamiento de la información que debe dar razón no solo de las categorías teóricas que guían el ejercicio, sino de la muestra documental.

Una vez elegida la muestra, se debe establecer la manera especial en qué se va a tratar la información, con qué categorías o insumos se cruzará la información o cuál va a ser uso. En todo caso, la investigación de carácter documental cuenta con varios instrumentos como rejillas de análisis documental y matrices de triangulación. Las primeras permiten sistematizar la información obtenida de los textos de manera particular identificando ideas centrales, particularidades, objetos de análisis, argumentos, entre otros; por su parte, las segundas permiten ubicar de manera estratégica los elementos identificados en los documentos con otros insumos investigativos, de tal manera que la información se pueda analizar y estructurar de manera ordenada.

La investigación documental debe identificar los ítems a analizar y luego realizar el rastreo y búsqueda de la información. Una vez obtenidos estos datos, debe haber un proceso de filtro y selección, pues en la era de la comunicación los elementos que se pueden encontrar pueden desbordar la materia de investigación, por ello es importante hacer rigurosos procesos de filtro y selección que determinen la pertinencia de las fuentes documentales. Posterior a su selección se deben hacer ejercicios de descripción y análisis profundos a los documentos de tal manera que se

puedan abstraer los elementos principales que servirán a la investigación, para ello las matrices de sistematización de textos podrán servir de insumo importante.

Finalmente, se propone el ejercicio de presentación y divulgación de los hallazgos investigativos. La información se puede reubicar, cruzar, confrontar y comparar, de tal manera que permitan elaborar ejercicios de argumentación y conclusión.

Para que tenga validez objetiva la conclusión de la investigación, debe ser claro y transparente todo el ejercicio metodológico y debe existir una trazabilidad desde el título, pasando por los objetivos y el problema, hasta la conclusión. Así mismo, debe haber claridad en la manera como se presentan las conclusiones con respecto al diseño metodológico, es decir, a la construcción de los instrumentos de recolección y análisis.

Para profundizar los aspectos epistemológicos y metodológicos propios de esta entrada metodológica se recomienda leer los siguientes documentos:

- Clausó, A. (1993). Análisis documental: el análisis formal. *Revista General De Información Y Documentación*, 3(1), <https://revistas.ucm.es/index.php/RGID/article/view/RGID9393120011A>
- Dawson, Catherine (2002) *Practical research methods: A user-friendly guide to mastering research techniques and projects*. How to Books.
- Denzin, K. (1978). *The research act: a theoretical introduction to sociological methods*. McGrawHill Glaser.
- Salazar, Elizabeth (2018) Análisis documental del proceso de formación docente acorde con la sociedad del conocimiento. *Revista Espacios*, (39), 17-24. <http://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-17.pdf>
- Santiago, M. L.S y otros (2003) *Métodos de Investigación I: Investigación Documental*. Universidad Popular Autónoma de Veracruz.

f. Investigación-Acción

La investigación acción es una opción metodológica cualitativa en educación, supone entender la enseñanza como un proceso de investigación, un proceso de continua búsqueda. Esta investigación conlleva a entender el oficio docente, integrando la reflexión y el trabajo intelectual en el análisis de las experiencias que se realizan, como un elemento esencial de lo que constituye la propia actividad educativa (Bausela, 2004).

La investigación acción no solo se presenta como un método de investigación, sino como una herramienta epistémica hacia el cambio educativo. Lo fundamental en la investigación – acción es la exploración reflexiva que el profesional hace de su práctica, no tanto por su contribución a la resolución de problemas, como por su capacidad para que cada profesional reflexione sobre su propia práctica, la planifique y sea capaz de introducir mejoras progresivas.

De acuerdo con Bausela (2004), la investigación – acción se presenta como una metodología de investigación orientada hacia el cambio educativo y se caracteriza por ser un proceso. Se construye desde y para la práctica, pretende mejorar la práctica a través de su transformación, al mismo tiempo que procura comprenderla, demandando la participación de los sujetos en la mejora de sus propias prácticas. Además, exige una actuación grupal de los sujetos involucrados, los cuales colaboran en todas las fases del proceso de investigación, así mismo, implica la realización de un análisis crítico de las situaciones y se configura como una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.

El objeto de estudio de la investigación acción se enfoca en explorar los actos educativos tal y como ocurre en los escenarios naturales dentro y fuera del aula; estos pueden ser actos pedagógicos, administrativos, de gestión, de acción comunitaria; se trata no sólo de comprender una situación problemática sino de implementar respuestas prácticas o acciones que permitan mejorar y modificar tal situación (Colmenares E., Ana Mercedes; Piñero M., Ma. Lourdes, 2008).

Este tipo de metodología se ocupa de una problemática social y educativa específica que requiere solución y que afecta a un grupo de personas como por ejemplo la escuela. Es apropiada para realizar investigaciones en pequeña escala. La investigación acción es una entrada metodológica para llevar a cabo cambios en la educación por lo que es usada por los investigadores que han identificado un problema en la escuela. Una vertiente de la metodología de la investigación acción es la investigación - acción participativa, caracterizada por la participación de la comunidad en los procesos de transformación propios. Según Creswell (2012) la investigación - acción participativa implica una inclusión completa y abierta de los participantes en el estudio, como colaboradores en la toma de decisiones comprometiéndose como iguales para asegurar su propio bienestar (p. 583).

La investigación acción se desarrolla siguiendo un modelo en espiral en ciclos sucesivos que incluyen fases tales como: diagnóstico, planificación, acción, observación y reflexión. De acuerdo con Ellis (2012) el primer paso es identificar el asunto o problema, segundo, obtener información del problema, tercero, establecer un plan de acción para ser implementado, cuarto, la recolección de datos para indagar por la posible solución y evaluar los pasos 4 y 5 para identificar una nueva situación problemática. Finalmente, reportar los resultados.

La recolección de datos se puede efectuar a través de los siguientes instrumentos: los diarios de campo, cuestionarios, entrevistas, observaciones, grabaciones de clase y encuestas (Bausela, 2004).



Para profundizar en los aspectos epistemológicos y metodológicos propios de esta entrada metodológica se recomienda leer los siguientes documentos:

- Bausela, E. (2004). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica: modelo de intervención por servicios. *Revista Iberoamericana De Educación*, 34(1), 1-12. <https://doi.org/https://doi.org/10.35362/rie3412950>
- Colmenares, A. y Piñero, M. (2008). La Investigación Acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14(27), 96-114. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892006>
- Creswell, J. (2012). *Educational Research. Planning, Conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson.
- Ellis, R. (2012). *Language Teaching Research and Language Pedagogy*. John Wiley & Sons.

g. Métodos historiográficos

A principios del siglo XX la historia en cuanto disciplina científica se enfrentó a los principios de la filosofía y buscó alcanzar un estatus epistemológico cercano a la producción de conocimiento de disciplinas como la física. En este escenario, los historiadores del arte se enfrentaron bajo una dinámica semejante con la historia, es decir, que se enfrentaron con el campo de la historia en procura de que sus objetos de estudio y sus posibles grados de significación adquirieran legitimación.

Dentro de esta disputa emerge la figura, casi mística de Aby Warburg y su enfoque genealógico (propio de la Filosofía de Nietzsche) cultural, y posteriormente la rígida figura de su más importante discípulo, Erwin Panofsky, quien de la genealogía se desplazó a un positivismo absoluto. Además de ellos se abren paso figuras como Ernst Gombrich, Fritz Saxl, entre otros que con el tiempo dieron paso al Instituto Warburg, entorno desde el que se derivan los debates y los métodos de la historia del arte que son la base del estudio historiográfico contemporáneo. Adicional a estas escuelas y las obras de Walter Benjamin y Michel Foucault, se generan otras corrientes historiográficas que se exponen, por ejemplo, en la obra de Georges Didi – Huberman y en su perspectiva historiográfica que articula la historiografía, la estética y la filosofía.

El estudio de las obras de arte desde la perspectiva de la historiografía del arte implica que se requiere de la apropiación e implementación de métodos para poder abordar el estudio y el significado de las obras. Estos métodos, presentan diferentes posturas epistemológicas y prácticas.

Tabla 5.
Métodos historiográficos

	CONTENIDOS Y CARACTERÍSTICAS	REPRESENTANTES
Método de Aby Warburg	Establece relaciones antropológicas y culturales entre las obras y su contexto. Es relevante la obra de Friedrich Nietzsche como rasgo epistemológico. El concepto que define esta perspectiva es el de Pathosformel.	Warburg, Georges Didi-Huberman
Método Iconológico	Es uno de los métodos principales en el siglo XX, sus rasgos epistemológicos son positivistas y se fundamentan en la obra de Immanuel Kant. Su implementación aplica principalmente para el arte clásico y premoderno, dadas sus críticas a las vanguardias. En la Licenciatura en Artes Plásticas este método se implementa en el análisis de obras de arte religioso y colonial.	Erwin Panofsky, Ernst Gombrich
Método sociológico	Esté método se concentra en las relaciones sociales y culturales como contexto de surgimiento de las obras de arte. Su principal representante es Arnold Hauser, también Pierre Francastel.	Arnold Hauser

En todos los casos se tiene como fundamento el rastreo y la búsqueda de fuentes escritas y visuales que sirvan como soporte de los procesos de análisis y comprensión de las obras hace parte fundamental de los problemas propios de la construcción de su conocimiento y de los contenidos que hacen parte de su formación docente.

Para profundizar los aspectos epistemológicos y metodológicos propios de esta entrada metodológica se recomienda leer los siguientes documentos:

- ✓ Bozal, V. (1996). *Historia de las ideas estéticas y de las teorías artísticas contemporáneas*. Visor. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=5831>
- ✓ Patch, O. (1986). *Historia del arte y metodología*. Alianza.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Avendaño, J. (2014). La imagen de la Virgen de Chiquinquirá: Historia, sistema iconográfico y sistema cultural en la Colonia. En Montes C., Silva F., y Herrera A. (Ed.), *Religiosidad e imagen. Aproximaciones a la colección de arte colonial de la Orden de Predicadores de Colombia* (209-232). Ediciones USTA. <https://doi.org/10.2307/j.ctvb6v61g.12>
- Bausela, E. (2004). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica: modelo de intervención por servicios. *Revista Iberoamericana De Educación*, 34(1), 1-12. <https://doi.org/https://doi.org/10.35362/rie3412950>
- Bickel, A. (2006). La sistematización participativa para descubrir los sentidos y aprender de nuestras experiencias. *La Piragua*. 23(1). 17-28. <http://www.cepalforja.org/sistem/bvirtual/?p=660>
- Blanco, N., Beyanas, J., Pertierra, L. y Lozano, R. (2017). Towards the integration of sustainability in Higher Education Institutions: A review of drivers of and barriers to organisational change and their comparison against those found of companies. *Journal of Cleaner Production*, 166(10), 563-578. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2017.07.252>
- Bonilla, M., López, J. y Caro, H. (2018). *Macroprojects as a new didactic proposal for teaching EFL research in distance education*. [Ponencia]. 10th annual International Conference of Education, Research and Innovation. <https://library.iated.org/view/BONILLA2017MAC>
- Botero, C. y Hernández, A. (Ed.), (2018). *Approaches to the Nature and Epistemological Foundations: Of Religious Education in Colombian Schools*. Ediciones USTA. <https://doi.org/10.2307/j.ctvr33dht>
- Bozal, V. (1996). *Historia de las ideas estéticas y de las teorías artísticas contemporáneas*. Visor. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=5831>
- Cañón, A. (2018). Desplazamiento de los docentes de lengua castellana a otras prácticas profesionales. *Revista Interamericana De Investigación, Educación Y Pedagogía, RIIEP*, 11(2), 49-59. <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2018.0002.06>
- Cañón, A. Y Cedeño, M. (2016). Tendencias en la formación actual de docentes de lengua castellana en América Latina. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (72), 179-205 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=340/34051292011>
- Cañón, A. y Viveros, D. (2015). Tendencias de investigación en la licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana a nivel nacional desde el año 2011 a 2013. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*, 8(1). <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2015.0001.06>
- Caro, H. (2017). *Concepciones y prácticas pedagógicas en relación con el Componente Intercultural en la Enseñanza de Inglés como Lengua Extranjera* [Ponencia]. III Coloquio sobre interdisciplinariedad en la formación del licenciado en lenguas extranjeras. 526-551. [http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/5667/1/LIBRO MEMORIAS%20-%20CIFLEX%202017.pdf](http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/5667/1/LIBRO_MEMORIAS%20-%20CIFLEX%202017.pdf)



- Castañeda, J. y Casas, J. (2015). Uso de las redes conceptuales en el contexto universitario. *Revista Internacional de Aprendizaje en la Educación Superior*, 2(2), 145-153. <https://journals.eagora.org/revEDUSUP/article/view/1015/577>
- Celigueta, G. y Solé, J. (2014). *Etnografía para educadores*. Editorial UOC. <https://elibro.net/es/lc/usta/titulos/57639>
- Cendáles, L. y Torres, A. (2006). La sistematización como experiencia investigativa y formativa. *La Piragua*. 23(1). 29-39. <http://www.cepalforja.org/sistem/bvirtual/?p=710>
- Céspedes, Y. (2014). *La Producción de Conocimiento: Una Reflexión en torno a la Didáctica de la Mecánica Cuántica*. [Ponencia]. III Conferencia Latinoamericana del International, History and Philosophy of Science Teaching. <http://laboratoriogrecia.cl/wp-content/uploads/2015/05/CESPEDES-CO50.pdf>
- Céspedes, Y. (2014). *Reflexiones sobre el currículo y los saberes disciplinares en la educación matemática*. [Ponencia]. Primer coloquio nacional sobre problemas y tendencias de investigación en educación matemática. <http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/congreso/Coloquio/MEMORIAS%20COLOQUIO%20PDF/CURRICULO/REFLEXIONES%20SOBRE%20EL%20CURRICULO%20Y%20LOS%20SABERES%20DISCIPLINARES%20EN%20LA%20EDUCACION%20MATEMATIC A.pdf>
- Cipagauta, M. y Quiroga, J. (2014). *Cursos masivos en línea: educación al alcance de todos*. Portal educativo de las Américas. <https://recursos.portaleducoas.org/publicaciones/cursos-masivos-en-l-ne-a-educaci-n-al-alcance-de-todos?audiencia=3&area=23&country=>
- Cipagauta, M. y Quiroga, J. (2015). *De la multimedia a la transmedia: una experiencia significativa*. Portal educativo de las Américas. <https://recursos.portaleducoas.org/publicaciones/de-la-multimedia-la-transmedia-una-experiencia-significativa>
- Clausó García, A. (1993). Análisis documental: el análisis formal. *Revista general de información y documentación*, 3(1), 11-19. <https://revistas.ucm.es/index.php/RGID/article/view/RGID9393120011A>
- Colmenares, A. y Piñero, M. (2008). La Investigación Acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14(27), 96-114. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892006>
- Cortés, G. (2017). *La biodiversidad como promotor de procesos de Enseñanza-Aprendizaje en estudiantes de básica primaria en Bogotá*. [Ponencia]. Congreso Internacional de enseñanza y aprendizaje. <https://conferences.eagora.org/index.php/educacion-y-aprendizaje/2017/paper/view/2810>
- Creswell, J. (2012). *Educational Research. Planning, Conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson.
- Cubides Serrano, Edwin (2016) *La expropiación de lo común: hacia una ontología de la comunidad en la obra narrativa de João Gilberto Noll*. [Tesis de Maestría]. Universidad Nacional de Colombia. <http://www.bdigital.unal.edu.co/54514/>



- Cuellar, N. y Moncada, C. [Ed.] (2019). La Educación Religiosa como disciplina escolar en Colombia. Sello Editorial Unicatólica. https://editorial.unicatolica.edu.co/omp/index.php/Sello_Editorial/catalog/book/53
- Dawson, Catherine (2002) *Practical research methods: A user-friendly guide to mastering research techniques and projects*. How to Books.
- Delgado, M. (2018). *La metodología biográfica narrativa y posibilidades en el ámbito del docente*. *Revista latinoamericana de metodología de las ciencias sociales*, 8(2). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6790212>
- Denzin, K. (1978). *The research act: a theoretical introduction to sociological methods*. McGrawHill Glaser.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (Coord.). (2013). *Las estrategias de investigación cualitativa: Manual de investigación cualitativa Vol. III*. Editorial Gedisa. <https://elibro.net/es/lc/usta/titulos/131060>
- Ellis, R. (2012). *Language Teaching Research and Language Pedagogy*. John Wiley & Sons.
- Ghiso, A. (2006). Prácticas generadoras de Saber. Reflexiones freirianas en torno a las prácticas de sistematización. *Revista la Piragua*, 23(1). 39-49. <http://www.gloobal.net/iepala/gloobal/fichas/ficha.php?entidad=Textos&id=8063>
- Godoy, D. (2018). *Aplicaciones del arte en la educación superior*. Ediciones USTA. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/14809?show=full>
- González, J., González, S. y Quiroga, N. (2017). Las madres y su rol educador: una experiencia de cambio desde la educación popular. *Infancias Imágenes*, 16(1), 25-42. <https://doi.org/10.14483/16579089.10751>
- González, J., Vicentes, C. y Rincón, M. (2016). Concepciones de la relación entre la teoría y la práctica y el sentido que los maestros asignan a su práctica pedagógica en el I.E.D Colombia Viva. *Infancias Imágenes*, 5(1), 48-49. <https://doi.org/10.14483/16579089.4548>
- Herrera, C. (2015). Política curricular actual en Colombia: enseñanza del lenguaje. En M. Montero y E. Páez, [Comp], *Filosofía y educación: en la Punta de la Lengua*. (116-155). Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. https://www.academia.edu/37456934/FILOSOFIA_Y_EDUCACION_EN_LA_PUNTA_DE_LA LENGUA
- León, A. (2013). El maestro como sujeto político: dilemas entre los imaginarios y su formación. *Infancias Imágenes*, 12(1), 117-123. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/infancias/article/view/4923/7119>
- Marín, J. (2019). *La Investigación en la Universidad y en el Doctorado en Educación*. [Ponencia]. V Coloquio Internacional de Investigación Formativa en Educación Superior, 17 y 18 de mayo. Universidad Santo Tomás.
- Mejía, J., Orduz, M. y Peralta, B. (2006). ¿Cómo formarnos para promover pensamiento crítico autónomo en el aula? Una propuesta de investigación acción apoyada por una herramienta conceptual. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-15. <https://doi.org/10.35362/rie3962549>



- Molano, G., Romero, A., Pinilla, C. y Quiroga, A. (2015). Mediación tecnológica como herramienta de aprendizaje de la lectura y escritura. *Alteridad Revista de Educación*, 10(2), 205-221. <https://doi.org/10.17163/alt.v10n2.2015.06>
- Moncada, C. y Barreto, F. (2017). Filosofía de la religión y Educación Religiosa Escolar. En: A. Hernández y C. Botero, (Compiladores), *Aproximaciones a la naturaleza y fundamentos epistemológicos de la Educación Religiosa* (pp. 95-113). Sello Editorial Unicatólica. <https://doi.org/10.2307/j.ctvr33dht.9>
- Moncada, C. y Sánchez, M. (2018). La lectura, la creación textual y la alteridad en el marco de una Didáctica Digital. *Revista Teoría de la Educación*, 30(2). 131-153. <https://doi.org/10.14201/teoredu302131153>
- Moreno, J., Ayala, R., Díaz, J. y Vásquez, C. (2010). Prácticas lectoras: comprensión y evaluación. tendencias, estado y proyecciones. *Forma y Función*, 23(1), 145-175. <http://www.scielo.org.co/pdf/fyf/v23n1/v23n1a07.pdf>
- Naranjo, S. y Moncada, C. (2019). Aportes de la Educación Religiosa escolar al cultivo de la espiritualidad humana. *Revista Educación y Educadores* 22(1), 103-119. <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.1.6>
- Nieto, J. (2017). Del contractualismo igualitario al desarrollo humano diferencial: una perspectiva de justicia desde el enfoque de capacidades humanas en el proceso de retorno a la vida civil de desmovilizados en Colombia. *Revista Hallazgos*, 14(28), 83-104. <https://doi.org/10.15332/2422409X>
- Nieto, J. (2017). Hacia una didáctica del sentido. Didácticas emergentes de las prácticas pedagógicas de filosofía en tres escuelas católicas. *Revista Interamericana de Educación, Pedagogía y Estudios Culturales*, 10(1), 173-195. <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2017.0001.07>
- Nieto, J. y Pardo J. (2018). Desarme, desmovilización y reincorporación social en Colombia. *Revista de la Universidad de La Salle*, (75), 157-177. <https://doi.org/10.19052/ruls.vol1.iss75.10>
- Nieto, J., Angarita, M., Muñoz, J. y Labrador, A. (2019). La investigación narrativa como construcción social del conocimiento, una aproximación epistemológica y metodológica desde el enfoque cualitativo. *Revista Hojas y Hablas*, (17), 58-73. <https://doi.org/10.29151/hojasyhablas.n17a4>
- Olasolo, H., Pinto, C., Santamaría-Rodríguez, J., y Zúñiga, M. (2019). La tensión entre las dimensiones individual y social del perdón a la luz de la superfluidad de las víctimas y los victimarios: atención especial a la situación en Colombia. En M. Caram, y M. Leguizamón, [Coord.]. *La justicia y la cuestión del otro vulnerable. Acercamientos multidisciplinares en diálogo con la teología*. Tirant Lo Blanch, <https://bit.ly/36LI5UZ>
- Páramo, P. (2010). *La investigación en las ciencias sociales. Estrategias de investigación*. Universidad Piloto de Colombia.
- Patch, O. (1986). *Historia del arte y metodología*. Alianza.



- Peralta, B. (2018) *La yupana*. [Ponencia]. XIV Coloquio Regional de Matemáticas y IV Simposio de Estadística. <http://sired.udenar.edu.co/4605/>
- Pérez, J. (2019). El Contractualismo como fundamento de implicación en cuestiones morales sobre la naturaleza y el ambiente. *Revista Colombiana De Bioética*, 14(1). <https://doi.org/10.18270/rcb.v14i1.2394>
- Pérez, J. y Cabrera, M. (2019). Desafíos pedagógicos a la formación en la etapa de noviciado de comunidades religiosas. *Cuestiones Teológicas*, 46 (106), 272-294. <http://doi.org/10.18566/cueteo.v46n106.a04>
- Pérez, J., González, Y., y Rodríguez, A. (2017). Aportes de la pedagogía crítica a la fundamentación metodológica de la teología de la liberación en América Latina. *Revista Hojas y Hablas*, (14), 41-54. <https://doi.org/10.29151/hojasyhablas.n14a3>
- Pérez, J., Nieto-Bravo, J., y Santamaría-Rodríguez, J. (2019). La hermenéutica y la fenomenología en la investigación en ciencias humanas y sociales. *Revista Civilizar: Ciencias Sociales y Humanas*, 19(37), 21 - 29. <https://revistas.usergioarboleda.edu.co/index.php/ccsh/article/view/V19n37a09>
- Pérez, J., Pinto, C., Moncada, C., Nieto, J. y Santamaría-Rodríguez, J. (2020). *Reflexiones alrededor de la Iglesia y la educación en el contexto latinoamericano*. Universidad Católica de Córdoba-Comunicarte. <http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/2181/>
- Pico, A., Cubillos, H. y Mahecha, G. (2018). Aportes de la dimensión espiritual al currículo de la ERE en el caso de la educación básica. *Revista Nuevas Búsquedas*, (8), 15-27. http://www.unimonserate.edu.co/wp-content/uploads/2019/01/Revista-Nuevas-busquedas_alta1.pdf
- Qutián, E. y Moncada, C. (2017). La práctica educativa en educación religiosa como escenario de reflexión investigativa. *Revista Cultura*, 48(274), 6-10. <https://conaced.edu.co/wp-content/uploads/2017/08/Revista-274-final..pdf>
- Reyes, B. y Méndez, B. (2016). *El currículo en la escuela: Una mirada desde la perspectiva cultural hacia una epistemología del sur*. [Ponencia]. 3er Simposio Internacional de narrativas en Educación. Universidad de Antioquia. 1-12. <http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/congreso/IVcongreso/Articulos/EL%20CURRICULO%20EN%20LA%20ESCUELA%20UNA%20MIRADA%20DESDE%20LA%20PERSPECTIVA%20CULTURAL%20HACIA.pdf>
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós.
- Rodríguez, S. (2018). *Narrative inquiry: experiences in english learning and teaching*. [Ponencia]. Edulearn. <https://library.iated.org/publications/EDULEARN18>
- Romero, M. (2019). *Aprendizaje Basado en Problemas y Entornos Virtuales de Aprendizaje. Un modelo de enseñanza y aprendizaje en la Universidad Santo Tomás*. [Tesis de doctorado]. Universidad Santo Tomás. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/9863/RomeroAlexander2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>



- Sáenz, O., Plata, A., Holguin, M., Mora, W., Blanco, N. (2017). Institucionalización del compromiso ambiental de las universidades colombianas. *Civilizar*, 17(33), 189-208. <https://doctrina.vlex.com.co/vid/institucionalizacion-compromiso-ambiental-universidades-738466201>
- Salazar, Elizabeth (2018) Análisis documental del proceso de formación docente acorde con la sociedad del conocimiento. *Revista Espacios*, (39), 17-24. <http://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-17.pdf>
- Santamaría-Rodríguez JE, Nieto Bravo J.A., Quitián Álvarez E.A. (2019) Formación en investigación pedagógica desde metodologías emergentes. Inferencias epistémicas en perspectiva pedagógico-crítica. *Revista REEA*, 1(4). 218-239. <https://www.eumed.net/rev/reea/agosto-19/investigacion-pedagogica.html>
- Santamaría-Rodríguez, J., Nieto, J., García, J., y Martínez, N. (2019). Formación en investigación pedagógica: experiencias de docentes en formación en pedagogía infantil. *Educacao & Pesquisa*, (45), 1-21. <http://dx.doi.org/10.1590/s1678-4634201945214520>
- Santiago, L. et al. (2003) *Métodos de Investigación I: Investigación Documental*. Universidad Popular Autónoma de Veracruz.
- Stake, R. (2013). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata. <https://elibro.net/es/lc/usta/titulos/94000>
- Suárez Ramírez, I. R., y Rodríguez, S. M. (2018). Language interaction among EFL primary learners and their teacher through collaborative task-based learning. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 20(2), 95-109. <https://doi.org/10.15446/profile.v20n2.63845>
- Suárez, R. (2017). El sentido estético de la imagen fotográfica en la comunicación gráfica. En O. Rincón (Comp.). *El oficio del comunicador gráfico* [141-162]. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/5908>
- USTA (2004). *Proyecto Educativo Institucional - PEI* -. Universidad Santo Tomás.
- USTA (2008). *Reglamento Estudiantil Pregrado*. Universidad Santo Tomás. USTA (2010). *Modelo Educativo Pedagógico*. Universidad Santo Tomás.
- USTA (2013). *Reglamento particular estudiantil de pregrado de la VUAD*. Universidad Santo Tomás.
- USTA (2015). *Lineamientos para el diseño y la actualización curricular*. Universidad Santo Tomás.
- USTA (2018). *Estatuto Orgánico*. Universidad Santo Tomás.
- USTA (2019). *Acuerdo 32: Política y lineamientos de investigación de la USTA*. Universidad Santo Tomás.
- USTA (s.f.) *Informe de autoevaluación con fines de la Acreditación Institucional*. Documentos Marco: Universidad Santo Tomás.
- Valbuena, J. (2015). *En río revuelto. Proyecto Residencias Artísticas*. En Alcaldía Mayor de Bogotá. *Red Galería Santa Fe*. 79-81. https://idartes.gov.co/sites/default/files/multimedia/pub_redgaleriastafe.pdf
- Vasilachis, I. et al. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa.

ANEXOS

Anexo 1. Carta de solicitud opción de grado

Anexo 2. Acta de sustentación

Anexo 3. Modelo informe final de investigación (CRAI)