

IMPACTO DE LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA EN LA PRÁCTICA
PEDAGÓGICA DE LOS ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN
LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE
LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO

PRESENTADO POR:

DORIS PATRICIA SOLARTE ANDRADE

JIMMY ANDRÈS FLORES DELGADO

OSCAR ANDRÉS PRADO ERAZO

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA
SAN JUAN DE PASTO

2008

IMPACTO DE LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA EN LA PRÁCTICA
PEDAGÓGICA DE LOS ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN
LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE
LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO

PRESENTADO POR:

DORIS PATRICIA SOLARTE ANDRADE

JIMMY ANDRÈS FLORES DELGADO

OSCAR ANDRÉS PRADO ERAZO

ASESORA:

MAURA ARCINIEGAS MORENO

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA
SAN JUAN DE PASTO

2008

Nota de Aceptación

Dr. Giraldo Javier Gómez
Presidente de Jurado

Dr. Roberto Ramírez Bravo
Jurado

Mg. Nelson Torres Vega
Jurado

San Juan de Pasto, Noviembre de 2008

DEDICATORIAS

Jimmy Flores: Este trabajo es dedicado a Dios que lo une todo y lo deshace, a mi madre Carmen Alicia Delgado y a todos los que han creído en mis capacidades.

Patricia Solarte: A Dios por haber permitido que las fuerzas del universo estuvieran de mi parte para poder cristalizar mis sueños. A mis padres y hermanos quiénes con su apoyo incondicional contribuyeron al logro de mis metas; a la señora Inés David quién me tendió la mano en momentos de desaliento y me demostró el sendero por donde caminar para poder completar mi proyecto personal en el cual puse todo mi empeño y amor. A todos los profesores que contribuyeron con mi proceso de formación que me llevó a convertirme en profesional. A Jimmy y Oscar con quienes compartí conocimientos y experiencias que contribuyeron a fortalecer y enriquecer un trabajo de grado al que dedicamos todo el esfuerzo y empeño. A todos mil gracias.

Oscar Prado: Dedico este trabajo a mi Padre, Luis Alberto Prado y a mi madre, Leonila Dolores Erazo, por su incondicional apoyo y cariño brindados a través de todos estos años de esfuerzo y lucha, del mismo modo a mis hermanos y demás familiares quienes han constituido un modelo de crecimiento personal. Al grupo Hadaluna teatro y a aquellos que me han acogido como amigo, compañero y cómplice en esta gran aventura que es la vida. Finalmente a Dios, el Big Bang del universo y el artista del mundo.

AGRADECIMIENTOS

Los autores expresan sus agradecimientos a:

Doctor ÁLVARO TORRES MESIAS, por su invaluable colaboración y apoyo.

ROBERTO RAMIREZ BRAVO Y NELSON TORRES VEGA. COORDINADOR DEL PROGRAMA Y DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA por su ayuda continúa a lo largo de todo el proceso de investigación.

MAURA ARCINIEGAS, asesora del proyecto de investigación, quien con sus valoraciones orientaron la construcción de este trabajo.

Y a todas las personas que acompañaron y apoyaron nuestro trabajo responsable y dedicado para concluir la investigación.

RESUMEN

La Práctica Pedagógica Integral e Investigativa es una propuesta que se aplica en de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño desde el año 2002. Frente a ella se han presentado algunas dificultades en su ejecución debido a que este modelo se construye y se nutre a través de la acción de los actores involucrados que interactúan y se forman para ser futuros maestros.

El presente proyecto tuvo como objetivo primordial, analizar el alcance de la formación investigativa de la práctica pedagógica de la Facultad de Educación en los estudiantes del Programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de Nariño como un recurso fundamental en el enriquecimiento y mejoramiento de los procesos formación de maestros en la región.

La metodología que hizo parte del trabajo de investigación se constituyó en un enfoque cualitativo - etnográfico debido a que se tuvo un contacto directo con la comunidad educativa del programa y con las directivas de la Facultad de Educación, descifrando las diferentes visiones y puntos de referencia, comportamientos y subjetividades que se recogieron por medio de encuestas, entrevistas, observación directa, la revisión de documentos y material audiovisual. En la sistematización de los datos obtenidos, se dividieron los objetivos en características; estas fueron discriminadas a través de una matriz que posteriormente se analizaría y concluiría destacando los puntos más importantes de la investigación.

Los resultados se pudieron evidenciar en el cumplimiento de cada uno de los objetivos específicos propuestos en donde se logró destacar la importancia del papel del profesor acompañante en el proceso de práctica pedagógica del estudiante del programa; también se determinó como se presenta la formación investigativa en la práctica pedagógica propuesta por la Facultad de Educación (PPII), además de identificar las fortalezas y debilidades de los estudiantes. Del mismo modo, se destacaron las metodologías y didácticas que se utilizan en la ejecución de los respectivos proyectos de investigación. Finalmente, se señaló la coherencia y aplicabilidad de los conceptos teóricos sustentados en el modelo de PPII (Teoría Crítica - IAP) y su correspondencia con el plan de estudios programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura.

ABSTRACT

The pedagogical practice involving integral and investigative aspects is a proposal that has been applied in the faculty of education at the University of Nariño since the year 2002. In relation to it, some difficulties have been faced in order to do its corresponding application thus; this model or scheme is built and developed through the participation and interaction of the students which are involved in the process of being future teachers.

This research project had as the main objective, to analyze the significance of the investigative formation of the pedagogical practice in the faculty of education on the students of the Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura of the university of Nariño understood as a fundamental resource for the enrichment and improvement of the elements that are essential in the education of teachers in our context.

The methodology that was applied in this research project had an ethnographic-qualitative approach due to the direct contact with the educative community of this career and the administrators of the faculty of education when deciphering the different visions, points of reference, behaviors, and the participants' conceptions that were gathered by means of surveys, interviews, and observations; in the same way, the revision of different documents and audiovisual aids was essential. The gathered data and its systematization were useful to divide the objectives into characteristics; these were discriminated by means of a mould that would be analyzed and concluded highlighting the most relevant points of the investigation.

The results were evidenced taking into account all the specific objectives that were proposed. In the same way, it was possible to emphasize the importance of the teacher's role for the students of this program within the process of the pedagogical practice. Also, it was determined how the investigative formation is presented inside the pedagogical practice offered by the faculty of education (PPII). The identification of weaknesses and strengths of the students was also possible to identify, as a result of this, the methodologies and strategies that are use in the execution of the respective projects of investigation was clearly understood.

Finally, the coherence and applicability of the theoretical concepts sustained in the PPII (criticism theory-IAP) and their correspondence with the curriculum of the Licenciatura en lengua Castellana y literatura were indicated.

LISTA DE CUADROS.

Cuadros	Título	Pág.
Cuadro 1.	Momentos de la Práctica Pedagógica Investigativa e Integral	22
Cuadro 2.	Propuesta de Rosero y Ricaurte.	24
Cuadro 3.	Dimensiones del Desarrollo para la Investigación Pedagógica	35
Cuadro 4.	Tres Condiciones de la Formación	36
Cuadro 5.	La Indagación Teórica Centrada en la Formación	38
Cuadro 6.	Investigación: Actividad Humana Intelectual y Compleja	41
Cuadro 7.	Investigación: Principios Básicos	61
Cuadro 8.	Componentes Esenciales Dentro de un Proyecto de Investigación	63
Cuadro 9.	Campo etnográfico	68
Cuadro 10.	Contextos de la Práctica Pedagógica	74
Cuadro 11.	Investigación – Acción	88
Cuadro 12.	Población Estudiada	94
Cuadro 13.	El Proceso de investigación	97
Cuadro 14.	Fase de Sistematización, Categorización, Análisis e Interpretación	98
Cuadro 15.	Cronograma de actividades	99
Cuadro 16.	Cronograma de Actividades de la Propuesta	164

LISTA DE ANEXOS.

Anexos	Título	Pág.
Anexo A.	Manual Operativo de la PPII	176
Anexo B.	Pre - recolección de Datos 17 – 18 de Octubre 2007	187
Anexo C.	Informe Reunión Estudiantes 2008 y Seminario de Socialización	189
Anexo D.	Formato Encuesta a Estudiantes y Egresados 2008	197
Anexo E.	Formato Encuesta a Profesores Acompañantes	224
Anexo F.	Formato Entrevistas a Directivos de la Facultad de Educación	241
Anexo G.	Carta al Concejo de Práctica Pedagógica, Alumnos Semestre XI 2006	245
Anexo H.	Modelo Matriz de Análisis de Datos	249

CONTENIDO

	pág.
1. INTRODUCCIÓN	12
2. TITULO DEL PROYECTO	14
2.1. Formulación del problema	14
2.2. Descripción del problema	14
2.3. Preguntas orientadoras	16
2.4. Objetivos	17
2.4.1. General	17
2.4.2. Específicos	17
2.5. Justificación	18
3 MARCO TEÓRICO	21
3.1. Antecedentes	21
3.2. Marco legal	25
3.2.1 La Constitución	25
3.2.2. Ley general de educación 115	26
3.2.3. Comité nacional de acreditación (CNA)	26
3.2.4. Plan marco de desarrollo institucional universitario (PMDIU)	27
3.2.5. Manual del investigador	28
3.2.6. Proyecto educativo del programa	28
3.2.7. Propuesta curricular	29
3.2.8. Manual Operativo de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa (PPII)	30
3.2.9. Estatuto estudiantil	30
3.3. Marco contextual	31
3.3.1. Historia de la Facultad de Educación	31

3.4.	Marco conceptual	32
3.4.1.	Formación	32
3.4.1.1.	La formación como misión de la pedagogía	34
3.4.2.	La investigación	40
3.4.2.1.	La investigación en educación.	43
3.4.2.2.	La investigación educativa	45
3.4.2.3.	La investigación formativa.	47
3.4.2.3.1.	La investigación formativa en el programa de Lic. en Lengua Castellana y Literatura	50
3.4.3.	La formación investigativa	53
3.4.3.1.	La formación en investigación educativa y pedagógica	56
3.4.3.2.	Una formación investigativa innovadora	57
3.4.3.3.	Metodología y didáctica de la formación investigativa	59
3.4.3.4.	El docente como investigador en su práctica pedagógica	65
3.4.4.	La práctica pedagógica.	69
3.4.4.1.	La práctica pedagógica reflexiva y crítica.	71
3.4.4.2.	Elementos básicos que conforman la práctica pedagógica	75
3.4.4.3.	La investigación en la práctica pedagógica.	77
3.4.4.4.	El docente en sus prácticas pedagógicas.	79
3.4.4.5.	La práctica pedagógica de la Facultad de Educación	81
3.4.5	Fundamentos teóricos	84
3.4.5.1	La pedagogía crítica	84
3.4.5.2	La investigación acción.	86
3.4.5.3	La investigación acción participación	89
4	MARCO METODOLÓGICO	92
4.1.	Tipo de investigación	92
4.2.	Marco de referencia	92

4.3.	Marco situacional	95
4.3.1.	Técnicas e instrumentos de recolección de información	95
4.3.2.	Tratamiento y análisis de la información	97
4.5.	Cronograma de actividades	99
5	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS	102
5.1.	Característica 1.	102
5.2.	Característica 2.	105
5.3.	Característica 3.	120
5.4.	Característica 4.	128
5.5.	Característica 5.	147
5.6.	Característica 6.	148
5.7.	Conclusiones de las características	150
6.	PROPUESTA.	159
6.1.	Practica tú práctica	159
7.	CONCLUSIONES GENERALES	168
8.	RECOMENDACIONES	170
	BIBLIOGRAFÍA	171
	ANEXOS	175

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo representa un proceso que pretende ser innovador ya que pretende realizar un diagnóstico sencillo en donde se resalte algunas de las características de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa en lo que respecta a la formación investigativa; las relaciones, actitudes, desempeños y necesidades de los estudiantes y de los profesores acompañantes, las fortalezas y debilidades, la coherencia y aplicabilidad teórica de los conceptos inmersos dentro de la PPII.

El grupo considera que es importante resaltar que la importancia del trabajo se da en pro de la calidad de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa y de sus miembros activos. El propósito del estudio es brindar una noción acerca de la importancia de la formación investigativa en una práctica pedagógica donde se debe definir que se pretende lograr, si un licenciado o un investigador o si es una fusión de los dos. Se requerirá de una revisión del plan de estudios del programa donde se necesita que algunas asignaturas se replanteen en busca de formar investigadores en el área de la pedagogía. Otro de los propósitos es brindar el diagnóstico de los procesos de los actores de una forma global, aunque es difícil abarcarlo en su totalidad.

El trabajo resalta varios aspectos como lo son: la construcción de los antecedentes, marco legal, marco teórico y marco metodológico, siendo en este último uno de los pilares de la investigación por la creación y adaptación de algunos de los elementos para la recolección, sistematización, análisis de datos e interpretación de la misma y la propuesta. Se considera que muchas veces se evalúan los resultados y no los procesos.

Por parte del marco legal, el proyecto se ha sustentado a partir de documentos tanto nacionales como institucionales entre los cuales podemos destacar: la Constitución Nacional, la Ley General de Educación, Comité Nacional de Acreditación, el Plan Marco de Desarrollo Institucional Universitario, el Manual del Investigador, el Proyecto Educativo del Programa, el Manual Operativo de la PPII y el Estatuto Estudiantil de la Universidad de Nariño.

El marco conceptual, se realiza siendo consecuente con los propósitos de este trabajo, se tuvo en cuenta los pilares fundamentales para la consecución del problema de investigación los cuales se centraron en: la práctica pedagógica y la formación investigativa, temas que se han tratado basados en autores de carácter nacional e internacional. La importancia de este marco conceptual obedece a que la mayoría de los autores citados hacen parte del contexto nacional y latinoamericano, son autores que actualmente laboran en las universidades del país en el campo pedagógico e investigativo. Por otra parte, cabe destacar que el papel de algunos de los autores se encamina hacia la teoría que sustenta el modelo de práctica pedagógica, es decir, la teoría crítica y la Investigación Acción Participación (IAP).

En lo que respecta al proceso metodológico se resalta la construcción y adaptación de algunos de los elementos que, junto con el enfoque cualitativo y etnográfico, buscan ser innovadores; no en crear algo, sino mejorar lo presente para el desarrollo de la calidad dentro de los procesos. El trabajo se circunscribe bajo una metodología etnográfica por su

importancia y contribución en el mejoramiento que requiere el modelo de práctica pedagógica planteado, sobre todo en el programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura.

El proceso metodológico se ha realizado con base en la búsqueda de una coherencia entre los principios de la IAP y la Teoría Crítica de la PPII, sin embargo para la obtención de las respuestas se optó por hacer alusión a la hermenéutica en sus principios de indagación para llegar a la verdad de los hechos descritos en el origen de la matriz o rejilla de sistematización de los datos.

El valor agregado de este trabajo es la cantidad de herramientas que brinda para su posterior complemento donde se espera que un equipo, conformado por los miembros de la comunidad académica del programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura y la Facultad de Educación, pueda asumirla con responsabilidad y objetividad.

El trabajo rescata la voz y las opiniones de los estudiantes que por mucho tiempo han vivido bajo algunas dificultades por la falta de orientación en sus proyectos investigativos y los conflictos con las ideologías de las instituciones educativas de San Juan de Pasto.

El presente trabajo es una propuesta viva que siente y respira con la energía y empeño de toda la gente que ha participado de la PPII y que, a través del informe de la interpretación de los datos, suministra una propuesta enfatizada en un evento de socialización de experiencias y resultados que se enfoca directamente en hacer una reflexión en torno a la labor que se viene realizando en la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa, con el fin de compartir vivencias en torno a ella, tanto en la formulación de los proyectos como en la ejecución de los mismos, y a partir de ellos hacer partícipe a toda la comunidad educativa del programa y la facultad, aportando soluciones para las dificultades encontradas y fortaleciendo aún más la propuesta de práctica pedagógica que representa la insignia primordial de la Facultad de Educación.

2. IMPACTO DE LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LOS ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO

2.1. Formulación del Problema

¿Cuál es el alcance que tiene la formación investigativa en la práctica pedagógica de los estudiantes del Programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño?

2.2. Descripción del Problema

La formación del docente se ha convertido en una labor que no sólo se ha centrado en el aula de clase, sino que implica un proceso de interacción social donde una teoría no puede ser aplicada si no está acorde con la realidad. Los materiales textuales y académicos han caracterizado durante épocas a la formación en todo tipo de profesiones y oficios donde, por obvias razones, también se involucra la labor docente. Pero cualquier tipo de teoría que se estudie debe promover la creación de una nueva que la mejore y complementa, y en este campo es donde interviene la realidad.

La realidad se vive y se visiona, pero en la labor profesional se debe ver más allá de lo que nuestra mirada nos ofrece. En este momento es donde debe intervenir la investigación, la cual aparece en escena no como una mirada sino como una observación profunda. La transformación se propone en una teoría, pero la investigación determinará su veracidad. En la universidad investigar es un trabajo constante, por ser una institución social que está en la obligación de formar y aportar en pro de su propio mejoramiento de calidad de vida y en cualquier parte del mundo éste aspecto es determinante para que el ser humano pueda dar el siguiente paso, hacia un compromiso social.

El Manual Operativo (2005:9) anota: “Las políticas educativas nacionales sobre formación de educadores, consignadas en el Decreto 272 de 1998 del Ministerio de Educación Nacional formula la integración de esfuerzos interinstitucionales orientados a la formación de los nuevos educadores que el país necesita”. De la misma forma el Plan Marco de Desarrollo Institucional de la Universidad de Nariño (PMDIU) y el Proyecto Educativo del Programa (PEP) de la Licenciatura en Lengua Castellana Y Literatura de la Facultad de Educación propenden por la formación integral de futuros licenciados para que, como egresados, puedan cumplir a cabalidad con las funciones pedagógicas. Por su parte, la Facultad de Educación, comprometida con los procesos de formación y cualificación permanente de los educadores de la región asume el reto de implementar la práctica pedagógica centrada en la formación investigativa, el análisis y la crítica como elementos esenciales para el desarrollo del nuevo perfil del licenciado que se encuentra adscrito en el Proyecto Educativo del Programa (PEP).

Sin embargo, el modelo de práctica pedagógica propuesto, al llegar a ser un paradigma diferente y novedoso ha traído consigo algunas dificultades que los estudiantes del programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura han tenido que afrontar en las instituciones educativas donde realiza su proceso de investigación, el cual, a su vez, no ha sido comprendido como tal por parte de algunos directivos y docentes titulares, quienes, al desconocer la misión y la visión del modelo, no asumen dicho proceso, lo que desvirtúa el papel de investigador que el maestro en formación debe asumir en el aula de clase. Las prácticas pedagógicas se llevan a cabo dentro y fuera de las instituciones educativas.

En este orden de ideas, los docentes titulares de las instituciones educativas usualmente ven al estudiante del programa como un “practicante” que no tiene la suficiente experiencia para enfrentarse a un grupo de estudiantes; por tal razón, constantemente se cuestiona su desempeño, descalificando su intervención en el aula de clase e incluso algunos docentes exigen el cumplimiento estricto de los contenidos del área de Lengua Castellana y Literatura y se asignan tareas que no competen al ejercicio de la práctica pedagógica lo que impide la aplicación efectiva del proyecto de investigación propuesto y los parámetros que la Facultad de Educación ha establecido. Es así que el estudiante del programa tiene dificultades para asumir una actitud investigadora por medio de su práctica pedagógica, al estar sujeto a las directrices y exigencias de la Institución Educativa donde actúa.

Por lo anterior, se observa que los postulados de la práctica pedagógica no se ajustan del todo a la realidad que los estudiantes del Programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura enfrentan en las instituciones educativas en su ejercicio y los principios de la pedagogía crítica no son aplicados de manera efectiva, considerando que ésta se centra en el auto fortalecimiento y en la transformación social en vías de una libertad de pensamiento; sin embargo, en el contexto del aula de clase se presenta un conflicto de paradigmas entre la innovación que se plantea desde el modelo de práctica pedagógica propuesto y el modelo educativo tradicional, que es adoptado por gran parte de establecimientos educativos del sector público, donde algunos docentes se resisten a la aplicación metodológica de la práctica pedagógica como proyecto de investigación.

Otra dificultad que afrontan los estudiantes del Programa podría ser la falta de compromiso y actitud por parte de algunos profesores acompañantes quienes no cumplen a cabalidad con las funciones estipuladas en el Manual Operativo de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa propuesto por la Facultad de Educación, al mostrar unas posturas que reflejan el desinterés frente al trabajo adelantado por los estudiantes del programa. En consecuencia, los estudiantes, al no sentirse respaldados, no se encuentran en condiciones de promover un cambio significativo en el contexto escolar donde actúan. Esta situación ha desembocado en una serie de consecuencias entre las que se podría mencionar la desintegración de los grupos de estudiantes que llevan a cabo su práctica pedagógica y, en algunos casos, se ha optado por el retiro de los planteles al no lograr un acuerdo sobre la metodología que se aplica en el aula.

La formación investigativa está llamada a crear una cultura de la investigación que a su vez estimule la configuración de comunidades académicas. Teniendo en cuenta que para que un organismo académico funcione adecuadamente, todos sus componentes deben actuar a la par encaminados en una sola dirección. Las dificultades presentadas por medio

del tópico de formación investigativa que contempla el Manual Operativo de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa, se manifiestan en una falta de comprensión del propósito que, según algunos estudiantes y profesores del programa, la formación en investigación posee en la actualidad.

En ocasiones, es difícil hallar un punto en concreto que permita armonizar los componentes investigativos que requieren el ejercicio de la práctica pedagógica, de lo que se puede decir que los estudiantes podrían tener confusiones conceptuales e investigadoras que podrían dificultar un sustento teórico, y unos parámetros claros de investigación. Esta dificultad también se ha evidenciado en los profesores acompañantes, ya que las concepciones investigativas varían de un profesor a otro, así se trabaje sobre una misma teoría, es decir que hay abundantes concepciones teóricas entre los profesores encargados de la práctica pedagógica y en algunos casos desde la propia administración de la Facultad de Educación; sin embargo, a pesar de que las diversas concepciones, constituyen también una fortaleza que se encaminan a un fortalecimiento de posibilidades, en los estudiantes se presentan algunas problemas tanto en la teoría como en la metodología, esto dificulta aún más el adecuado proceso de trabajo que los estudiantes puedan desarrollar.

Los anteriores planteamientos se justifican a partir de una observación directa donde se ha tenido en cuenta las vivencias de los estudiantes del Programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura¹, así como los testimonios de algunos de los profesores de la Facultad de Educación y los parámetros de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa que están contemplados en el Manual Operativo.

2.3. Preguntas Orientadoras

1. ¿La práctica pedagógica de la Facultad de Educación permite al estudiante del programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura una formación investigativa?
2. ¿Cuál ha sido el papel desempeñado por los docentes acompañantes en la formación investigativa de la práctica pedagógica de los estudiantes del Programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura?
3. ¿Qué estrategias metodológicas y didácticas utilizan los estudiantes del Programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura en el ejercicio de la práctica pedagógica que evidencien la formación investigativa?
4. ¿Cuáles son las debilidades y fortalezas que presentan los estudiantes del programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura en lo que respecta a la formación investigativa en la práctica pedagógica?
5. ¿Son coherentes y aplicables los conceptos teóricos de la formación investigativa del programa con los elementos en los que se fundamenta la práctica pedagógica de la facultad de educación?

¹ Es necesario anotar las experiencias vividas por el equipo de trabajo que sustenta el presente proyecto en el transcurso de la práctica pedagógica integral e investigativa, realizada en los semestres que hacen parte del programa.

2.4. Objetivos

2.4.1. Objetivo General

Analizar el alcance de la formación investigativa de la práctica pedagógica de la Facultad de Educación en los estudiantes del Programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de Nariño.

2.4.2. Objetivos Específicos

1. Determinar si la práctica pedagógica de la Facultad de Educación le permite al estudiante del Programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura una formación investigativa pedagógica.
2. Analizar el papel desempeñado por los profesores acompañantes en la formación investigativa de la práctica pedagógica de los estudiantes del programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura
3. Identificar las estrategias metodológicas y didácticas que utilizan los estudiantes del Programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura en el ejercicio de la práctica pedagógica que evidencien la formación investigativa.
4. Identificar las debilidades y fortalezas que presentan los estudiantes del programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura en lo que respecta a la formación investigativa en la práctica pedagógica.
5. Determinar la coherencia y aplicabilidad de los conceptos teóricos de la formación investigativa del Programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura con los elementos que se fundamentan la práctica pedagógica de la Facultad de Educación.

2.5. Justificación

La Universidad de Nariño, es una institución de carácter público comprometida con la transformación social e investigativa que tiene lugar en la región sur oriental de Colombia, cuya misión está claramente formulada en el Plan Marco de Desarrollo Institucional Universitario y en su Proyecto Educativo. En la misma medida la Facultad de Educación en su programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura expresa los objetivos, los procesos académicos y administrativos, permitiendo que exista un compromiso institucional con la calidad y los referentes generales de la educación superior. Lo anterior se observa en el Manual Operativo (2005: 9):

“La Facultad de Educación, en función del mejoramiento de la calidad de los dos programas que ofrecen a nivel de Pregrado inició desde el año 2002 la implementación de un nuevo modelo de práctica pedagógica como respuesta a las exigencias y requerimientos sociales de la época con el propósito de contribuir a la formación de un nuevo maestro con profunda competencia pedagógica, ética y científica”

En este contexto se observa que la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa implementada por la Facultad de Educación tiene como eje central la investigación educativa y pedagógica, que se conjugan en la formación investigativa, el análisis y la crítica como elementos esenciales para el desarrollo del nuevo perfil de licenciado. La Práctica Pedagógica Integral e Investigativa es indiscutiblemente un proyecto novedoso e interesante; sin embargo, como todo proyecto de investigación, presenta dificultades y contratiempos evidenciados en su aplicación y, por ende, en la formación investigativa contemplada en la propuesta. Con el afán de responder a las necesidades de mejoramiento que la Facultad de Educación presenta a partir del modelo propuesto en lo que respecta a la formación de un maestro autónomo, crítico, reflexivo, comprometido con la investigación y transformación de la realidad escolar se presenta el trabajo que a continuación se relaciona: “Impacto de la formación investigativa en la práctica pedagógica de los estudiantes de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño”.

No se trata de cuestionar el modelo de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa, sino de reafirmar la importancia que tiene para el futuro licenciado la reflexión personal y el diálogo sobre su propia práctica pedagógica, debe constituir un tipo de acción específica que se encamine a la transformación del contexto educativo lo cual es factible de lograr por medio de la formación investigativa en el aula o desde el aula. La I. A. (Investigación acción) es un modelo que se presenta ante el profesor como una alternativa para que a través de la investigación introduzca estrategias didáctico – pedagógicas en el aula que dinamicen y retroalimenten el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

La formación investigativa forma parte importante de todos los componentes integrales de los saberes y al mismo tiempo es calificada como un ente estimulador para los demás componentes. Desde esta perspectiva, analizar el alcance de la formación investigativa en la práctica pedagógica propuesta en la Facultad de Educación no representa solamente el estudio del estado de una metodología que día a día se reforma y se

fortalece, sino que tiene el compromiso no sólo de criticar sino de proponer acciones tendientes a continuar con esos procesos de mejoramiento. De nada sirve la observación y la crítica si no existe una propuesta.

El profesional no sólo tiene un compromiso consigo mismo, sino con la sociedad en la que está siendo formado. Aunque su labor estará condicionada por los fenómenos que se presenten en su contexto, es deber del profesional (y aun más del profesional en educación) explorar su campo de trabajo, el preguntarse el ¿Por qué? , el ¿Cómo? , el ¿Cuándo? , el ¿Dónde? y todo lo que convenga a su campo de acción. Es claro que la universidad promueve espacios para dicha actuación, pero es también necesario anotar que el desempeño del profesional se da de manera individual y grupal de manera independiente. De ésta manera la universidad y la facultades (en nuestro caso la Facultad de Educación) debe proveer las herramientas cognoscitivas que promuevan el desempeño del profesional en la sociedad; éste compromiso empieza desde la labor investigativa que la institución pueda ofrecer y el estudiante que se esté dispuesto a formar. Henao Willes (2005) comenta acerca de la universidad:

“La educación superior debe así formar un profesional con capacidad de desempeñarse competitivamente dentro de unas condiciones de trabajo que no le sean extrañas a su formación académica; un profesional que disponga de las herramientas cognitivas y cognoscitivas básicas para desplegar su capacidad inteligente y recursiva para innovar y crear valiéndose de sí mismo, pero también haciendo uso pertinente y crítico de la información, para permanecer en una continua actitud de aprendizaje y de apropiación de nuevos conocimientos”

Es necesario analizar las debilidades y fortalezas que presentan los estudiantes del programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura en lo concerniente a la formación investigativa de su práctica pedagógica para que esta propuesta metodológica implementada por la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño pueda poseer nuevas vías de mejoramiento de calidad dentro del Programa y de la propuesta de práctica pedagógica, la cual se considera que se le debe dar un tratamiento especial que debe partir desde el énfasis del programa.

El docente investigador del Programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura está llamado no solamente a dirigir procesos que le competen a la literatura y a la lingüística, sino que, por la exigencia del panorama educativo actual, debe dominar todas las situaciones que lleven consigo el entorno estudiantil; se trata de integrar las nociones del énfasis con la realidad escolar. El estudiante del Programa debe ser consciente de que será un ente transformador de realidades, y es aquí donde su labor investigativa determinará el alcance de su capacidad a la hora de enfrentar retos y alcanzar objetivos. No se trata de formar profesores extensionistas sino críticos, analíticos, pensantes y actuantes, pero nada de esto será posible sin antes definir su función investigadora en su entorno de acción. Si hay dificultades en este aspecto, es necesario brindar alguna alternativa de solución pronta para formar profesores íntegros e investigadores, lectores de realidades y gestores de sueños.

Por otra parte, existe la necesidad analizar e interpretar aquellas prácticas pedagógicas que se observan y se ejecutan, relacionarlas con las concepciones acerca de la formación investigativa, la enseñanza, el plan de estudios, los estudiantes, las licenciaturas y las relaciones con la sociedad. Así, concepciones y prácticas se unen en un fundamento que pueda dar luz a un conocimiento disponible. Por tal razón el proyecto de investigación pretende analizar el proceso de práctica que los estudiantes del Programa de Lengua Castellana y Literatura vienen adelantando y al unísono tiene como propósito fundamental identificar los factores que contradicen y benefician los principios de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa, sobre todo lo relacionado con la formación investigativa para posteriormente poner a consideración una propuesta estratégica viable que convierta las debilidades en oportunidades de mejoramiento y hacer de la práctica pedagógica un espacio que posibilite el desarrollo integral de un futuro licenciado investigador, autónomo y crítico que puede estar en condiciones de transformar la realidad del contexto escolar al que se enfrenta siendo coherente con los principios y las líneas de investigación que la Facultad de Educación propone.

El término denominado “impacto”, según Castillo Sánchez (2004:76) se refiere a los efectos benéficos que pueden traer los resultados de una investigación en el ámbito científico, tecnológico, ambiental, económico o social, el cual depende de la relevancia que tenga tales resultados, es decir que el impacto es el beneficio potencial del proyecto que solo se hará real en la medida en que los resultados se difundan suficientemente y sean utilizados por los actores correspondientes. Por lo anterior, es necesario tener en cuenta el carácter funcional que posee este trabajo. Se trata de generar una propuesta a partir de un estudio de impacto, que se convierta en una posibilidad de transformación o mejoramiento en una eventual reforma que pueda presentarse al interior de la Facultad de Educación o en el Programa de Lengua Castellana y Literatura, que parta de la visión innovadora de los estudiantes en beneficio de un proceso de práctica pedagógica que no sólo transformaría el paradigma educacional presente en la región con respecto al área de lengua castellana y literatura sino que constituiría una base fundamental para la formación investigativa de los futuros profesores, así como lo anota Cajiao (2004) “Incorporar nuevos maestros debe ser un ritual de gran impacto social que toda la sociedad debe ver con ilusión y vigilar con exigencia”.

3. MARCO TEORICO

3.1. Antecedentes

Con respecto a la temática presentada en nuestro trabajo de investigación, a continuación se da a conocer algunos trabajos que se relacionan con éste:

- **TORRES MESÍAS, Álvaro (2007) “La Práctica Pedagógica Investigativa e Integral: una Propuesta para los Programas de Pregrado en Educación de la Universidad de Nariño – Colombia”. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Álvaro Torres Mesías. Ciudad de la Habana - Cuba.**

La presente propuesta tiene por objeto proponer un modelo para la Práctica Pedagógica Investigativa e Integral para la formación del profesional de la educación desde la perspectiva de la Teoría Crítica. Consta de tres capítulos descritos de la siguiente manera:

Primero: “Aproximación a la Realidad de la Práctica Profesional Docente de la Universidad de Nariño”. En este primer capítulo se hace una retrospectiva crítica de lo ocurrido en la Universidad de Nariño en torno al problema de práctica docente durante los últimos treinta años. De la misma manera se hace una comparación teniendo como referente diferentes indicadores con respecto a la forma en que se desarrolla la práctica pedagógica en las universidades de Chile, Cuba, México y Ecuador, y la forma como lo asume la Universidad de Nariño. Así mismo, en este capítulo se pone a consideración la opinión de los egresados de la Universidad de Nariño con respecto a la práctica docente y del trabajo de grado desarrollado. Esta información fue registrada a través de una entrevista abierta aplicada a doscientos estudiantes.

Segundo: “Un Nuevo Enfoque en la Práctica Pedagógica Investigativa e Integral en la Universidad de Nariño”. En este capítulo se estructura el marco teórico desde la perspectiva sociocrítica; para ello Torres Mesías tuvo en cuenta autores como Marx, Freire, Giroux, Carr y Kemmis, Habermas, entre otros. Desde esta perspectiva el autor asume a la práctica pedagógica con un enfoque metodológico centrado en la Investigación Acción Participación y se enfatiza en la Teoría Sociocrítica como marco teórico para la reforma de la Práctica Profesional que dió origen a la perspectiva de un educador investigador, a la participación activa de los agentes educativos y a la unidad dialéctica entre crítica – reflexión, práctica, reflexión – teoría. En este orden de ideas el autor propone que el modelo de la práctica pedagógica sea un espacio en el que la teoría y la práctica, la reflexión y la acción actúen de forma creativa para que el acto de conocer sea el resultado entre lo concreto y lo teórico que lleve a evidenciar la realidad en toda su profundidad. Además, enfatiza en la teoría sociocrítica porque ésta constituye el marco teórico actual del currículo de formación inicial del licenciado en educación del país.

Tercero: En este capítulo titulado “Propuesta de un Modelo de Práctica Pedagógica Investigativa e Integral para los Programas de Pregrado en Educación de la Universidad de

Nariño”, se presenta un modelo con la concepción teórico metodológica de la práctica pedagógica, por medio del cual se declara el porqué debe ser investigativa e integral, a su vez, se plantean así mismo los lineamientos para su aplicación en lo metodológico y lo administrativo. De igual forma se establece el plan operativo para cinco años, donde se genera cinco fases de la Práctica Pedagógica Investigativa e integral que se mencionan a continuación:

Cuadro 1: Momentos de la Práctica Pedagógica Investigativa e Integral

MOMENTOS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA INVESTIGATIVA E INTEGRAL		
MOMENTO	AÑO	PROPÓSITO
Acercamiento a la realidad	Primero	crítica
Fundamentación teórica	Segundo	reflexión
Plan de acción	Tercer	preparación cambio
Ejecución de planes	Cuarto	transformación
Evaluación de impacto	Quinto	reflexión

Fuente: Torres Mesías (2007: 76)

Cada momento dispone de unos objetivos generales y específicos, así mismo en el plan operativo se establecen las funciones que cada integrante debe cumplir, las cuales serán valoradas mediante unos criterios y procedimientos de evaluación. La propuesta de Torres Mesías (2007) busca convertir la Práctica Pedagógica en un componente fundante de la formación del licenciado que coincide con los cinco años de permanencia del estudiante en el programa.

El modelo propuesto contempla que la práctica pedagógica debe ser investigativa e integral, desde el enfoque científico, porque es un instrumento de carácter teórico creado para reproducir el fenómeno de la práctica pedagógica en los programas de Pregrado de la Universidad de Nariño. En esta medida el modelo es concebido como: Una construcción teórico formal que representa de una forma simplificada la realidad estudiada; tiene como fundamento científico la teoría crítica de la educación y como fundamento metodológico: la Investigación Acción Participativa, la que responde a una necesidad histórica concreta que la Universidad de Nariño pretende formar un maestro crítico, reflexivo – investigador y comprometido con los valores de la convivencia, el pluralismo, la solidaridad, y la justicia social.

- **ROSERO, Ana Cristina, RICAURTE, Rocío del Carmen “Propuesta metodológica para el desarrollo de la Practica Pedagógica Integral e Investigativa” Colombia.**

Trabajo asesorado por el Dr. Álvaro Torres Mesías.

Según la opinión de las autoras, en ésta tesis no se contempla cuál sería la propuesta para el plan operativo de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa, por lo que se considera necesario continuar con el desarrollo de la misma. Su trabajo hace énfasis en una posible propuesta metodológica que tenga una pertinencia con el modelo de práctica pedagógica del año 2002. El interrogante que las autoras pretendieron resolver con su trabajo fue: ¿Qué marco teórico deberá iluminar el nuevo trabajo y qué aspectos metodológicos deberán orientar ese quehacer para posibilitar un currículo que construya el saber pedagógico científico fundante en la formación de un maestro crítico, investigador y reflexivo comprometido con la convivencia, el pluralismo, la solidaridad, la participación democrática y la justicia social?, cualidades que definen el perfil del profesorado que la Facultad de Educación pretende formar.

En el marco teórico realizado en este trabajo las autoras tuvieron en cuenta a teóricos como: Habermas, Kemmis, Elliot, McLaren y autores pertenecientes a la escuela de Frankfurt. La investigación realizada se inscribe dentro del paradigma cualitativo y de un enfoque etnográfico. La propuesta metodológica lleva por título: “Docente Practicante: un Animador Investigador”. Esta propuesta pretendía convertir al estudiante de la Facultad en un animador dentro del aula, que permanentemente esté investigando y consultando los avances que la sociedad y el mundo realizan en todos los campos de la ciencia y la pedagogía. Estas herramientas, a juicio de las autoras, le permitirán al docente practicante consultar actividades, talleres, juegos, dinámicas y demás estrategias para el desarrollo de su práctica pedagógica. La presente propuesta se sustenta en tres aspectos importantes:

- La lúdica que lleve al estudiante practicante a ser creativo y a desarrollar esta capacidad.
- La pedagogía como un medio para integrar la enseñanza y el aprendizaje y para fortalecer el desarrollo cognitivo y afectivo del estudiante para el avance y mejoramiento de la labor docente.
- La interdisciplinariedad que llevará al docente practicante a construir, detectar y analizar situaciones propias del contexto escolar y a evaluar su contexto pedagógico.

Cuadro 2: Propuesta de Rosero y Ricaurte.

PROPUESTA	
FASE	DESCRIPCION
1	Se trabaja la observación en busca de detectar falencias que existen en la institución, con el fin de que el docente practicante formule su problema de investigación.
2	La fundamentación teórica para dar solución a los problemas planteados.
3	Se trabaja la lúdica para mejorar en los estudiantes su proceso de aprendizaje. Por medio de estas fases el docente practicante tiene la oportunidad de conocer a sus estudiantes en otros ambientes y así romper con los parámetros del salón de clase.
4	
5	En la quinta fase se encuentra la evaluación como medio para determinar el impacto del proceso de enseñanza y aprendizaje, la evaluación deberá ser continua e integral.
propuesta metodológica	Consiste en brindar al estudiante algunos recursos didácticos que le permitirán fortalecer el proceso de práctica pedagógica.

Fuente: Rosero y Ricaurte.

Estas fases están acompañadas con sugerencias y métodos didácticos con respecto al trabajo que se desempeña en la práctica pedagógica, están basadas en los cinco momentos del modelo de práctica pedagógica de la Facultad de Educación.

- **RAMÍREZ BRAVO, Roberto, GUASMAYAN R, Carlos (2000): “Elementos Conceptuales para la Formación de Docentes”. San Juan de Pasto - Colombia.**

En el cuarto capítulo de este documento, se trata directamente a la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa.

Aquí se dice la práctica pedagógica ha sido concebida de una forma tradicional y desarrollada basada en la praxis convencional. Por parte de la investigación, se dice que presenta dificultades y en ocasiones brilla por su escasez en la formación de maestros. En

vista de lo anterior se hace necesario generar experiencias de investigación pertinentes y acordes para el ejercicio profesional del docente.

Dentro de esta perspectiva la práctica pedagógica consistirá, en un primer nivel, en introducir al futuro profesional de la educación en el campo de la investigación, es decir que la práctica pedagógica comienza desde el instante en que el estudiante inicia sus actividades académicas y pedagógicas. La estructura curricular propuesta asume la práctica pedagógica como un proceso en el que el estudiante reconoce su contexto, identifica a la población con la que interactúa, caracteriza las ilusiones y expectativas de una sociedad en crisis, asume las condiciones científicas y pragmáticas del saber específico y es capaz de reconocer el papel que juega en cada una de estas instancias.

Teniendo en cuenta que la práctica pedagógica y la investigación son procesos que no se pueden separar se propone desarrollar procesos de investigación cualitativa; en esta medida es preciso ejercitar a los futuros maestros desde el inicio de su carrera, de tal forma que ellos puedan promover cambios en el sistema escolar vigente.

La práctica pedagógica se instaura en una perspectiva científica: las teorías de la comunicación, la semiología, la creatividad, en toda su dimensión se constituyen en pilares fundamentales en vías de su desarrollo.

La práctica pedagógica propende por la conquista de espacios en el contexto educativo para perpetuar ambientes de aprendizaje más flexible y significativos. La práctica se entiende como el proceso de reflexión – acción, investigación, conceptualización, sistematización y evaluación de forma teórica y práctica que el futuro profesional de la educación debe hacer sobre la realidad educativa, pedagógica, científica y social en la que le corresponde actuar. Por otro lado, la práctica pedagógica tiene en cuenta el encuentro del maestro con el educando, con la escuela, el contexto, y consigo mismo con miras a la construcción del conocimiento en ambientes propicios y agradables para los educandos de tal forma que las metodologías de trabajo empleadas se adecuen en sus características socioculturales²

3.2. Marco legal

3.2.1. La Constitución

La Constitución Nacional del año 1991, por medio del Artículo 27 compromete al Estado Colombiano a garantizar la libertad de investigación y a fortalecer en las universidades públicas y privadas la investigación científica. Además en el Artículo 69 se contempla la autonomía universitaria de manera que le permite, entre otras atribuciones, regirse por sus propios estatutos de acuerdo con la ley. También, por medio de este artículo, el estado se responsabiliza de fortalecer la formación científica en las universidades oficiales y privadas y ofrecer las condiciones especiales para su desarrollo. Así mismo, se compromete, en el Artículo 70, a promover y a fortalecer la investigación, la ciencia, la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del

² Este documento también es tenido en cuenta en el marco conceptual que sustenta el presente trabajo.

proceso de creación de la identidad nacional. El estado promoverá la investigación, la ciencia el desarrollo y la difusión de los desarrollos culturales de la nación.

3.2.2. Ley general de educación 115

La ley 30 de 1992 de Educación Superior, permite sustentar el presente trabajo, por medio del decreto 2566 de septiembre de 2003: “Desarrollo de Programas Académicos de Educación Superior”, a través del Capítulo 1: Condiciones Mínimas de Calidad, cuyos artículos se mencionan a continuación: Artículo 6, con respecto a la formación investigativa la institución deberá presentar de manera explícita la forma como se desarrolla la cultura investigativa, el pensamiento crítico y autónomo que permita a los estudiantes y los profesores acceder al conocimiento, teniendo en cuenta la modalidad de formación, para tal propósito, el programa deberá incorporar los medios para desarrollar la investigación y para acceder a los avances del conocimiento. Por su parte, en el Artículo 7, referente a la proyección social, se afirma que el programa deberá contemplar estrategias que contribuyan a la formación y desarrollo en el estudiante de un compromiso social. Para esto deben hacer explícitos los proyectos y mecanismos que favorezcan la interacción con su entorno.

3.2.3 Comité Nacional de Acreditación (CNA)

El establecimiento del Sistema Nacional de Acreditación es un mandato de la ley 30 de 1992, norma que rige la educación superior en Colombia. “Ese mandato es una respuesta a la necesidad, expresada en múltiples escenarios, de fortalecer la calidad de la educación superior y al propósito de hacer reconocimiento público al logro de altos niveles de calidad, buscando preservare así derechos legítimos que en esta materia tienen los usuarios del sistema de educación superior y la sociedad global” según Abad (2003:7). El CNA a través de su búsqueda por una cultura de calidad se manifiesta colocando mayor énfasis en las funciones sustantivas que la Universidad tiene como: Docencia, investigación y extensión o proyección social. Es así que se denota en el factor No. 3 en la Característica 12 y 15 que está asociado a los profesores en la atención a la formación de los mismos y estímulos para el ejercicio de la docencia e investigación.

En lo que respecta al Factor No. 4 Asociado a los procesos académicos al interior de los programas encontramos que en las características 26 y 27, centra su atención en la investigación desde la investigación formativa y el compromiso de los actores para su ejercicio. A continuación se relaciona algunos ítems o aspectos que el CNA tiene en cuenta para evaluar:

- a) Estrategias que promuevan la capacidad de indagación y búsqueda, y la formación de un espíritu investigativo en el estudiante.
- b) Aproximaciones críticas y permanentes del estudiante al estado del arte en el área de conocimiento del programa.
- c) Mecanismos para potenciar el pensamiento autónomo que permita al estudiante la formulación de problemas y de alternativas de solución.
- d) Actividades académicas dentro del programa en las que se analizan las diferentes tendencias internacionales de la investigación en sentido estricto.

- e) Incorporación de la formación investigativa en el plan de estudios del programa.
- f) Vinculación de estudiantes como monitores o auxiliares de investigación.

En la característica 27 se enfatiza en:

- a) Correspondencia entre el número y nivel de formación de los profesores que desarrollan investigación y la naturaleza, necesidades y objetivos del programa.
- b) Correspondencia entre el tiempo que el profesorado dedica a la investigación y la naturaleza de la institución y del programa.

Por lo anteriormente mencionado el presente proyecto encuentra apoyo en sus propósitos y metas a desarrollar.

3.2.4. Plan Marco de Desarrollo Institucional Universitario (PMDIU)

Se establece por medio del Acuerdo No. 043 de septiembre 14 de 1998, por el cual se adopta el Plan Marco de Desarrollo Institucional de la Universidad de Nariño. Donde se establece la visión, misión y funciones como convivencia universitaria y democracia participativa, desarrollo académico, investigación, proyección social, bienestar institucional administración y gestión; así como las líneas estratégicas para la acción.

Dentro de las funciones se puede destacar la Investigación cuyo propósito: “es promover el desarrollo de la investigación y la inserción en las redes mundiales del conocimiento” (1999:15). Entre sus objetivos se encuentran:

- “Incentivar el desarrollo de campos de investigación que permiten mantener una capacidad básica de interlocución con el mundo académico y científico.
- Estimular el trabajo investigativo de profesores y estudiantes de acuerdo con líneas de investigación establecidas.
- Establecer políticas para a cualificación científica del personal académico”

Entre sus metas se destaca el establecer un procedimiento ágil y claro para el manejo administrativo de la investigación. En lo que respecta al proyecto educativo, plantea que la investigación es un punto muy importante donde se comprende: “es un proceso complejo de producción del conocimiento en el que intervienen diversos actores y técnicas como herramientas para la creación, acumulación, reproducción y divulgación del pensamiento científico” (1999:36). Además, complementa al referirse que en la práctica investigativa existen niveles de complejidad según el espacio y problema a investigar, entonces toma a la formación como aquella que: “facilita el conocimiento de la lógica y de los procesos complejos de la construcción de la ciencia, el develamiento de las ideologías implícitas y la actitud crítica frente a ella” (1999: 37).

3.2.5. Manual del Investigador

Por medio del principio fundamental de la investigación en la Universidad de Nariño y en el Capítulo I del Estatuto del Investigador se contemplan conceptos como la libertad, democracia, tolerancia, y respeto por las diferencias. También considera que es deber de la universidad aceptar la diversidad de conceptos, los fundamentos filosóficos y metodológicos que estén acordes con la actividad científica. De la misma manera dentro de la misión se resalta a la investigación como un contribuidor al conocimiento y a la formación del talento humano con miras a enriquecer el desarrollo cultural de la universidad y la sociedad en la región conforme a las realidades.

En el Capítulo I, en los artículos 1, 3 y 4 manifiestan que la Universidad de Nariño considera la investigación como un proceso de relevancia social y contribuye al desarrollo de la cultura, la ciencia, la identidad nacional y la solución de problemas del entorno social. De igual forma la actividad investigativa es el fundamento primordial para la socialización del conocimiento y girará alrededor de planes, programas y líneas de investigación.

En el Acuerdo 007 de Enero 26 del 2005, por el cual se reforma parcialmente el Acuerdo 146 del 21 de agosto del 2003 del Comité de Investigaciones de la Universidad de Nariño en el Artículo 3, condición E, permite al estudiante elaborar su trabajo de grado como parte de la investigación que este adelantando en alguno de los grupos constituidos en la Universidad.

3.2.6. Proyecto Educativo del Programa

Dentro del Proyecto Educativo del Programa (PEP) del Programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura, creado mediante el acuerdo No. 015 del 12 de febrero del 2003, emanado del Honorable Consejo Académico y ubicado en la ciudad de San Juan de Pasto, sede de la Universidad de Nariño en la jornada diurna, contempla en la visión del mismo, que el programa formará pedagogos integrales a través de la investigación, en los campos lingüísticos y literarios mediante las competencias: interpretativa, argumentativa y propositiva. Dentro del perfil del Licenciado en Lengua Castellana y Literatura, la Facultad de Educación, caracteriza la formación de sus maestros, entre otros aspectos, como agentes sujetos a las exigencias de la calidad pedagógica e investigativa. Además, contempla que el maestro debe ser capaz de integrar la ciencia, la pedagogía y la tecnología en el análisis de contexto, entornos escolares y generar espacios de investigación en el quehacer educativo y social.

En el perfil investigativo del Programa se afirma:

“El Licenciado de este Programa manejará y promoverá procesos de investigación pedagógica a fin de dinamizar la construcción y reconstrucción crítica del conocimiento en los niveles de primaria, básica y media. Así mismo, a través de la investigación propiamente dicha estructura currículos y objetos de trabajo lingüístico y literario para los diferentes niveles de educación”

3.2.7. Propuesta curricular

En la propuesta curricular del programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura correspondiente al año 2003, los conceptos de investigación, pedagogía, formación del maestro y sociedad son un constante conceptual en todo el documento. Con respecto a la formación investigativa, afirma que, por medio de la investigación, se pretende proyectar al lectoescritor, al novelista, al cuentista, al poeta y al pedagogo de la Lengua Castellana y la Literatura, hacia la cultura y sociedad regional, nacional e internacional, también propone formar un maestro crítico, creativo e innovador, es decir un sujeto que construye sentido ético, reflexivo y comprometido con el cambio social.

Se considera a la pedagogía como disciplina fundante en la formación del Licenciado en Lengua Castellana y Literatura, siendo ésta una disciplina que comprende un conjunto de principios, ideas y conceptos los cuales se construyen permanentemente. El objeto de estudio de la pedagogía es la enseñanza, pues es la base sobre la cual el estudiante identifica, entre otros aspectos, las prácticas educativas y la investigación en pedagogía. Advierte también que la pedagogía se entiende como una formación pedagógica vivencial y afirma que la relación pensamiento y acción promueva las prácticas educativas en general y las didácticas del saber específico en particular.

En lo correspondiente a los núcleos del saber pedagógico, se especifica que uno de los retos del programa es la formación de seres libres, de esperanza y forjadores a través de la investigación, y de alternativas de solución a los problemas sociales. Por otro lado, en el mismo punto, el maestro de lengua castellana y literatura debe incentivar los aprendizajes significativos, en los entornos de acción pedagógica (teoría para la formación pedagógica). De igual manera, muestra a un maestro como interlocutor del saber pedagógico partiendo de la experiencia educativa que se tenga en cualquier nivel de educación, como un ser sensato al momento de asumir un conflicto y como líder gestor de cambios sociales. A través de la investigación el maestro es un antropólogo de la realidad, comprende argumenta y problematiza el mundo, precisamente para gestionar cambios en la sociedad. (Teoría formación investigativa desde el PEP)

Desde el punto de vista de la concepción curricular se especifica:

“ (...) la idea de formar Licenciados en Lengua Castellana y Literatura, está girando en prácticas curriculares sustentadas en la investigación interdisciplinaria, en el trabajo en equipo, en evaluación formativa y permanente, en la participación activa de los estudiantes, en la relación interdisciplinaria entre pedagogía y los saberes específicos, en la integración de la cultura, la sociedad en conflicto, la política, las realidades y tendencias sociales, los deseos y sueños de los participantes del proceso pedagógico (...)”

En otras palabras, un estudiante integro. Se asume lo holístico como práctica pedagógica constante, es decir, asume el crecimiento científico, tecnológico, humano, pedagógico y social al unísono. Finalmente la propuesta curricular cita a un maestro como Cogestor de proyectos con vías a la investigación de problemáticas individuales y sociales de la región y del país, capaz de ejecutar un proyecto de vida a través de su saber específico y su investigación pedagógica, en otras palabras un actor activo e investigador en una sociedad de conflicto.

3.2.8. Manual Operativo de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa (PPII)

En este manual, se halla el Acuerdo No. 018 de 2004, expedido por el honorable consejo de la Facultad de Educación, donde se contempla el reglamento que hace parte del proceso de Práctica Pedagógica a partir del modelo propuesto. Dentro de este se subraya que la Teoría Crítica de la Educación constituye el fundamento del modelo y le da relevancia a la crítica y la reflexión como un marco conceptual para entender el desarrollo profesional de los estudiantes. Al mismo tiempo, señala en el parágrafo 1, como fundamentación metodológica, la Investigación - Acción Participativa (IAP).

Como parte del parágrafo 2, entre uno de los principios de la PPII, sobresale el papel de la investigación como la vía que hace posible el desarrollo de la Teoría Crítica y que debe ser colaborativa y participativa. Del mismo modo, en el parágrafo 3 se dice que la Práctica Pedagógica debe articularse al componente teórico programado para cada semestre en el plan de estudios.

También es importante señalar que, dentro de las metas de la PPII, se manifiesta que se deben validar espacios de Práctica profesional que propicien el ejercicio de la docencia, la investigación, y la proyección social como medios para la formación de un educador crítico, creativo, reflexivo, investigador y con un compromiso con el desarrollo del país y la región. De igual forma se describe a lo largo del documento las fases de la Práctica, los deberes y funciones de la comunidad educativa de la Facultad y el carácter preciso de la culminación del trabajo de investigación del estudiante por medio de la práctica como requisito para la obtención del título (Art. 16).

3.2.9. Estatuto Estudiantil

Creado según Acuerdo No. 009 de marzo 6 de 1998, por el cual se expide el Estatuto Estudiantil de Pregrado de la Universidad de Nariño. Se puede observar en el Capítulo III Incentivos en el literal g, Artículo 119, por el cual se nombra el apoyo económico que el estudiante tiene frente a los procesos de investigación, cultura y deporte. En el Acuerdo No. 327^a de noviembre 1 de 2005 a lo que respecta a las distinciones de los estudiantes al representar a la Universidad en eventos culturales, deportivos y científicos.

Frente a lo anterior, no se especifica claramente sobre la Formación Investigativa y Pedagógica pero se establece los incentivos que la Universidad brinda frente a la aplicación de la investigación.

3.3 Marco contextual

3.3.1. Historia de la Facultad de Educación

La Universidad de Nariño, desde hace ciento tres años, asume un compromiso con la educación superior de la región sur occidente de Colombia, tanto desde la antigua como desde la nueva Facultad de Educación, velando por el desarrollo educativo y pedagógico a través de sus programas de Pregrado y Postgrado. La Facultad de Educación de la Universidad de Nariño se ha construido en una unidad académica formadora de maestros para el ejercicio profesional en los diferentes niveles, modalidades y grados.

Desde el año de 1962 data la existencia del Departamento de Estudios Pedagógicos, que dinamizó el desarrollo de los programas de licenciatura y desde entonces ha aportado a la reflexión educativa, pedagógica, didáctica y evaluativa de los programas de formación de los educadores. La nueva Facultad de Educación se crea en el año de 1993 mediante Acuerdo 094 de junio 29 emanado de los concejos superior y académico de la Universidad de Nariño, cuyo marco de referencia, según lo planteado en su Proyecto Educativo, se compromete con el desarrollo de la investigación, la innovación educativa y pedagógica, así como de la gestión educativa y considera la necesidad de una reforma del sistema educativo y la enseñanza, desde una concepción democrática de escuela y en el reconocimiento de la pedagogía como práctica y como saber que dá identidad al maestro como intelectual y trabajador de la cultura como fundamento de la formación profesional.

El programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura se constituyó mediante Acuerdo 163 del 25 de noviembre de 1993 de los Consejos Superior y Académico de la Universidad de Nariño. Más adelante y como resultado del proceso de reforma curricular que se realizó en la institución y la aplicación del PMDIU, se aprobó el proyecto de Reforma Curricular del programa que presentó la Facultad de Educación. La reforma planteada rige a partir del periodo B de 2004 hasta la actualidad.

En la visión y la misión del Programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura y de la Facultad de Educación se pueden vislumbrar el compromiso académico con las realidades y tendencias sociales en el marco de la tolerancia, el respeto, la civilidad, la convivencia, el pluralismo y la justicia social, todo en vía a mejorar la calidad de vida individual y social y el desarrollo científico y tecnológico. El licenciado debe desempeñar un papel como parte de una sociedad, caracterizándose por ser un maestro que identifique problemas y proponga alternativas de solución adecuadas a las exigencias de la actualidad. Del mismo modo, el licenciado es un pedagogo integral a través de la investigación. Además el programa describe a un maestro comprometido con la construcción del conocimiento lingüístico y literario en Lengua Castellana, sobre la base del manejo de competencias interpretativas, argumentativas y prepositivas, así como la formación de lectoescritores de las acciones académicas del Programa.

3.4. Marco Conceptual.

3.4.1. Formación

No es posible hablar de formación investigativa sin antes explorar los terrenos particulares que giran en torno a ella. Toda investigación nace de una pregunta, muchas veces para formular teorías y otras para formular conceptos. Perafán Echeverri (2008) propone: “¿Qué entendemos por formación? La acepción primera y fundante sería de forma o dar forma”. Esto proporciona una noción que sugiere dar forma algo o alguien y en el caso específico del ser humano; una formación podría ser posible a partir del vientre materno, el instante mismo donde se genera la educación del desarrollo humano, ante esto Zapata Vasco (2008) pone en consideración:

“La educación del desarrollo humano es algo que se inicia desde el vientre, transcurre por el hogar y las aulas escolares, las calles del barrio, la ciudad y el mundo, escenarios que se van apropiando de las diferentes formas del ser, estar y actuar en los entornos socio-culturales y de sus repercusiones en todos los aspectos”

De lo anterior se empieza a vislumbrar la función de la educación como un proceso de formación del ser humano. desde el mismo momento que el niño se dispone a descubrir su entorno, debe ser preparado para ser parte de un organismo social, por tanto debe poseer una formación ciudadana que le permita acceder a espacios de convivencia, a ser parte de una ciudadanía desde lo público y privado, es decir “dar forma a un tejido social” y parte de esta preparación lo hace , según Zapata Vasco (2008) la institución educativa la cual requiere pedagogías hedonistas, pedagogías que “desarrollan la posibilidad de formar una voluntad, sin contraponerla al deseo”.

Es por esto que la formación ha dejado de calificarse como un concepto aislado, de manera que al transcurrir el tiempo, el término “formación” se continúa ampliando a su accionar conceptos más profundos, una idea de esto es proporcionada por Díaz villa y López Jiménez (1999:3):

“La noción de formación se ve comúnmente como un concepto de bajo orden que se refiere generalmente a un conjunto de técnicas, métodos y operaciones de enseñanza y cuyo propósito es transmitir conocimientos, habilidades y destrezas de una disciplina o profesión”

Sin embargo se vincula significativamente el papel de la pedagogía y la práctica pedagógica en el accionar de la formación (1999:3):

“La definición de esta noción a un alto nivel de abstracción se refiere a un conjunto de reglas y principios y a dispositivos que generan diferentes clases de práctica pedagógica y que producen diferentes desarrollos tanto en las competencias como en los desempeños de los sujetos”

La formación, no está desvinculada de la acción pedagógica, sino que se complementan en el sentido de que se pretende llegar a un nivel de creación precisamente para que el conocimiento no sea cerrado sino que mantenga un movimiento continuo para que progresivamente las ideas y las propuestas que de ella surjan se mejoren o complementen. Ante esto Perafán Echeverri (2008) afirma:

“La formación como proceso dinámico entreteje la educabilidad y la enseñabilidad. Formación creadora son los términos con los que rompemos la continuidad del conocimiento dado. El conocimiento no puede estar determinado, nuevas preguntas, agitan la enseñanza. En la formación de los conceptos un no psicologismo renueva las ideas e inquieta permanentemente la razón. En efecto, toda la investigación plantea la diferencia entre saber de la escritura y utilizar la escritura o saber y utilizar el conocimiento”

Zapata Vasco (2008) También reconoce la función evolutiva de conocimiento: “Hay que reconocer que el conocimiento no es estático, es dinámico en permanente desarrollo y evolución. Como todo conocimiento es esquemático y parcial, siempre se podrá realizar un nuevo progreso en el conocimiento”.

Es precisamente la Función evolutiva del conocimiento la que ha permitido que el ser humano se haya convertido en explorador de su realidad, su conocimiento nunca termina, capacita al ser humano en la toma de decisiones, forma seres competentes aptos para convivir y ser parte de una sociedad y es por este motivo que hace parte de una de las funciones principales de la investigación. Ante esto Messina (2008) afirma:

“(…) la función de la investigación es producir conocimiento que permita informar a los que toman decisiones, o dicho de otro modo aportar evidencias informadas, como lo opuesto a opiniones del sentido común. Sin embargo, la investigación no sólo incrementa la eficacia y eficiencia en la toma de decisiones sino que permite revelar procesos, diferenciarse del sentido común y del conocimiento oficial, transformar estructuras, niveles de conciencia e identidades”

Y desde el punto de vista crítico, Messina (2008) revela una función más reaccionaria de la investigación: “Para los investigadores asociados con el paradigma crítico, la función de la investigación consiste entonces en revelar procesos y denunciar situaciones que no resultan visibles”.

Conocer implica entrar en una aventura. La formación proporciona las herramientas necesarias para ser expedicionario es esa aventura y para ello debe haber un efecto cautivador para quien pretenda entrar en el conocimiento, en este aspecto Ruiz (2007) propone, dentro de sus diez criterios para formar un investigador, un punto llamado el “efecto” que consiste en:

“Cualquier esfuerzo de formación resultará inocuo (cuando no contraproducente) si no parte del principio de que se le debe transmitir al iniciado un verdadero gusto por la ‘aventura’ del conocimiento. Todo proceso de investigación que comienza con una búsqueda o descubrimiento sencillo (ojalá en el ámbito de la naturaleza) debe resultar cautivador para el joven. Alguien debe llevarlo de la mano en este empeño”

Cuando Ruiz (2007) habla de “llevar de la mano en este desempeño” hace una clara alusión del papel del profesor en la formación del estudiante. El profesor puede darse cuenta de que su función puede ir más allá que el solo hecho de enseñar; el conocer implica relacionarse y permitir que los estudiantes se interrelacionen, que sean parte de una realidad que ha sido preparada para hacer investigación. En este sentido Mejía (2008) parafraseando a Maturana afirma:

“El maestro y la maestra encuentran que su vida no sólo tiene un sentido: enseñar, sino que en la novedad de su práctica construye la capacidad de relacionarse con otros. En la

perspectiva de Maturana, encuentra que a través del lenguaje se hace una implosión, con la que emergen los *biopoderes* en su vida y sus capacidades, reconociendo en su esfera subjetiva la larga marcha por controlar su vida, y desde esa autonomía construye desde la pedagogía comunidades *biopolíticas*. Se da cuenta que puede aprender de su práctica y con otros hace de este encuentro una organización que le da sentido y potencia su quehacer”

Y agrega:

“(…) En esa negociación cultural sedimenta y produce unos saberes propios que rompen la homogeneización de los conocimientos de enseñanza y lo introduce en múltiples territorios pedagógicos que le muestran que la pedagogía no es única, homogénea, sino múltiple y variada, y él es un productor de ella”

Si bien es cierto que el maestro se forma en interacciones culturales mediadas por el lenguaje, esta acción debe permitir que en un espacio de formación, como lo puede constituir un aula de clase, se incentive que los estudiantes también tengan esa experiencia de interacción cultural que se podría traducir en términos de “educar”, precisamente para formar sujetos aptos para vivir en sociedad y contribuir con la proyección de la misma. Zapata Vasco (2008) afirma:

“Educar para la diferencia, para la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias. Educar y formar para la participación y la responsabilidad democrática., la convivencia y la paz no solo son algunos indicadores, se convierten estos en proyectos de vida para trabajar en comunidad”

La necesidad de una constante formación del maestro en el transcurso de su carrera pedagógica y en la aplicación de su oficio, se refleja en una práctica investigativa que le permite en una constante reorganización de su actividad, una actitud hiperactiva al no mostrar conformismo con lo que sabe, en un sujeto transformador mas no institutor. Estas cualidades las describe Mejía (2008):

“El maestro en permanente formación reconocía la inadecuación y lo determinante en el momento de reorganizar su práctica pedagógica o al menos en la investigación, analizar desde dónde hablaba en un principio. Valor epistemológico (...) El maestro en formación permanente siente que su poder se desestructura, no se queda quieto, porque pronto se revelarán sus dificultades. (...) El maestro en permanente formación transforma el decir (...) para avanzar, no para reducir, para teorizar, no para disminuir y reducir a nociones comunes. Este movimiento de enseñado y enseñante se invierte en su sentido inicial de lo enseñado como lo dado, cuando el maestro en formación permanente parte de lo dado para constituir ideas no para instituir las”

3.4.1.1. La Formación como Misión de la Pedagogía

El concepto de formación no es un tema que sea novedoso; más bien es a través de ella que el ser humano tiene la posibilidad de adquirir los conocimientos, aprendizajes y habilidades. Es así como la formación es lo que trasciende en los individuos, es su materia principal, esto lo afirma Flórez Ochoa (2001:13): “(...) la condición de la existencia humana temporal es formarse, convertirse en un ser culto capaz de romper con lo inmediato y lo particular, y ascender al pensamiento a través del trabajo y la reflexión, partiendo de sus raíces culturales”.

Estas raíces culturales han sido buscadas desde vectores como el filosófico y procesos como el de la ilustración, es decir aparece el proceso de investigación relacionada en un dialogo horizontal con la pedagogía. Flórez Ochoa (2001:13-14) afirma que se reconoce en la evolución de la naturaleza del hombre bajo cuatro vectores o dimensiones en desarrollo, la orientación para la investigación pedagógica.

Cuadro 3: Dimensiones del Desarrollo Para la Investigación Pedagógica

DIMENSIONES DEL DESARROLLO PARA LA INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA	
DIMENCIONES	DEFINICIÓN
UNIVERSALIDAD	Permite a los organismos cohabitar en una mayor diversidad ecológica; y a los alumnos en formación compartir otras perspectivas y otras culturas presentes o pasadas.
AUTONOMIA	Emancipación progresiva de los organismos respecto de factores externos mediante la autorregulación interna; en el alumno va hasta la autodeterminación consciente y libre
INTELIGENCIA (Capacidad de proceso de información)	En los diferentes seres de la naturaleza. Se potencia al máximo en el cerebro humano hasta constituir una nueva realidad, la noosfera; la medida que el hombre la segrega, el mismo se transforma (La cultura, la ciencias, etc.).
FRATERNIDAD (Diversidad integrada)	Reconoce la concentración de la fuerza evolutiva del universo en la especie humana.

Fuente: Flórez Ochoa (2001:13-14)

Por lo anterior, si consideramos estas cuatro dimensiones en desarrollo como unas posibles categorías a tener y resaltar dentro de una formación investigativa con la orientación de la pedagogía, tal vez se pueda generar el cambio de actitud de los miembros de un grupo investigativo por tener en claro a qué nivel desarrollaran sus capacidades personales. El docente podría facilitarles el trabajo a sus estudiantes enfatizando en su formación con miras a una concientización del porqué y para que de sus acciones.

Flórez Ochoa afirma que los investigadores de la pedagogía deben aprovechar el consenso para la formación del principio unificador de la pedagogía: La formación del

hombre. Además: Formar, pues, a un individuo en sus sentidos más general es facilitarle que asuma en su vida propia dirección consiente, reconociendo fraternalmente a sus semejantes el mismo derecho y la misma dignidad.

No es conveniente para una formación considerar que la investigación se construye en una disciplina humanista como la pedagogía, y a su vez, esta debe basarse en principios éticos que determinen que es lo bueno y lo malo, lo correcto y lo incorrecto, pero al menos al orientar hacia el camino de la pedagogía daremos paso a sus enunciados teóricos con unos firmes criterios en concepciones que se viven en las prácticas pedagógicas de los licenciados. Flórez nos orienta en el principio de la investigación pedagógica, el cual es el concepto de formación; afirma que satisface tres condiciones:

Cuadro 4: Tres Condiciones de la Formación

TRES CONDICIONES DE LA FORMACIÓN	
CONDICIONES	
Humana	Como punto de partida en cuanto describe la enseñanza como proceso de humanización en sus dimensiones principales, a la luz de las disciplinas humanas contemporáneas. Para tener éxito en la actividad transformadora del hombre hay que partir del reconocimiento de sus posibilidades iniciales como principio de toda formación.
Teleológica	Confiere sentido a toda reflexión sobre el alumno. La pedagogía no se propone solo entender un grupo particular de fenómenos, sino desplegar la conciencia de cada persona en todas sus posibilidades. La esencia de la existencia humana consiste en el despliegue de comprender como diría Heidegger. Esta es la tarea y la meta de la pedagogía, facilitar que los jóvenes accedan a niveles superiores de sí mismos, con perspectiva y finalidad de su formación.
Metodológica	Como matriz, cuya fecundidad radica en su virtud cuestionadora, que mantiene la pregunta hermenéutica de si los enunciados y las acciones pedagógicas particulares están orientadas y definidas por esa perspectiva de formación, del desarrollo de la conciencia: ya sea iluminado esta finalidad en el aspecto investigativo conceptual de cada proyecto de investigación o facilitando estrategias efectivas de racionalidad para los procesos reales de enseñanza.

Fuente: Flórez Ochoa (2001:15)

Las Facultades de Educación subsisten a partir de las líneas de investigación quien fomenta la participación activa de todos los miembros de dicha comunidad. Es de considerar que los apartados teóricos se han de desarrollar a partir del concepto de

formación para proyectar en dichas líneas su aplicación. Para tal fin Flórez Ochoa (2001: 15 - 16) nos plantea lo siguiente:

- a) “Precisar aun más el contenido y las dimensiones esenciales implicadas en el concepto de formación en abstracto y en relación con cada proceso histórico- social.
- b) Identificar más claramente las premisas o supuestos de las ciencias humanas en que descansa el principio unificador de la formación.
- c) Incrementar la coherencia lógica entre las premisas, la definición de concepto de formación y la derivación de otros principios pedagógicos generales, secundarios que permitirán luego formular hipótesis, estrategias y tipos de acción pedagógica para ayudar a entender los procesos reales de enseñanza, o para intervenir en ellos, elevando su calidad.
- d) Evaluar que tan fecunda es esta sistematización teórica para producir a partir de ella hipótesis y nuevos modelos de acción pedagógica.
- e) Evaluar el grado de simplicidad y forma del sistema en cuanto a lo teórico-conceptual y a las regularidades específicas observables en la enseñanza.
- f) Intensificar la fuerza organizadora y unificadora del sistema teórico, frente a la gran dispersión de conocimientos pedagógicos y de las ciencias de la educación.
- g) Ampliar la confrontación y comprobación intersubjetiva – lógica, lingüística y empírica”

El profesor que tiene en cuenta la formación investigativa, especialmente la pedagogía, puede considerar que en el reconocimiento de la población objeto de estudio se han de desarrollar ya en la sistematización de la información recogida unas categorías y criterios que le darán unas concepciones teóricas que permitirán distinguir una teoría pedagógica de una psicológica, sociológica o comunicativa. Flórez (2001:16-17) plantea que aunque éstas se ocupen eventualmente de fenómenos educativos o de aprendizaje, no se convierten en teoría pedagógica. Es necesario que el investigador, basado en la formación como principio fundamental de la investigación pedagógica tenga posibilidades de elegibilidad pedagógica para distinguir si una teoría es o no pedagógica. Flórez propone los siguientes criterios:

- “Definir el concepto de hombre que se pretende formar o las metas de formación humana que se planean obtener con la enseñanza.
- Caracterizar el proceso de crecimiento o desarrollo de los jóvenes en dimensiones constitutivas de la formación (en su dinámica y secuencia) alcanzable mediante la enseñanza.
- Describir el tipo de experiencias educativas prioritarias para afianzar e impulsar el proceso de desarrollo de los alumnos.
- Describir y prescribir métodos y técnicas utilizables en la enseñanza como modelos de acción eficaces.
- Describir las regulaciones que permiten “enmarcar” y cualificar la interacción educando - educador en la perspectiva del logro de las metas de formación”

Para finalizar, los cinco criterios de elegibilidad, responden a un pasado histórico desde Comenius hasta nuestros días, además si estos criterios se los tiene en cuenta para crear una rejilla o, por así decirlo, un control de calidad, las teorías encaminadas al conocimiento tendrían un grado de validez frente a la manera como se incluye una metodología de investigación, en este caso la teoría crítica con la investigación acción – participación. Frente a estos cinco criterios podemos observar que hay una gran influencia de la pedagogía humanista con rasgos del enfoque cognitivo que predominó a finales del siglo XX (Flórez Ochoa: 2001: 2):

- “La naturalidad del niño, la sencillez comprensiva del maestro y la importancia de la realidad de la relación maestro – alumno como una totalidad de sentido.
- La relación pedagógica como praxis y fuente esencial de la interpretación pedagógica.
- La historicidad educativa y pedagógica, la “conciencia histórica” de que en la escuela todo pasa, de que todo cambia con la época, incluso la cosmovisión, la cultura y los mega relatos.-
- La conciencia hermenéutica de que todo conocimiento pedagógico es una interpretación situada y en contexto, una comprensión cultural de la relación pedagógica”

Frente a los planteamientos, Flórez hace preguntas que tienen una influencia hermenéutica³ muy importante donde trata de reflexionar como un individuo se humaniza, con que experiencias, con que técnicas y métodos, como se regula la interacción maestro – alumno. Se considera que la formación investigativa – pedagógica permite abordar estas inquietudes y otras que el licenciado en formación recoge al interactuar con sus prácticas pedagógicas, es así como asume un carácter de importancia a los acontecimientos que en, otras palabras, el licenciado “no sabe que sabe” que existen unos principios pedagógicos que se enuncian como referentes a los siguientes autores, sin profundizar en sus planteamientos por solo ser una fuente de información básica para saber el origen y efecto de la indagación teórica centrada en la formación como Flórez Ochoa⁴ los menciona:

Cuadro 5: La Indagación Teórica Centrada en la Formación

LA INDAGACIÓN TEÓRICA CENTRADA EN LA FORMACIÓN		
Principios Pedagógicos	Definición	Precusores⁵
1. EL AFECTO	Hace alusión a la comprensión afectuosa del maestro. Trata de una afectividad consiente donde se despierta la motivación, el interés, la disposición, los estímulos positivos y la empatía. Estas se articulan desde la cabeza con el corazón, la razón con el sentimiento.	Comenius y Pestalozzi

³ “(...) la hermenéutica como método de investigación focaliza alguna situación problemática, pero sin pararla de su contexto, sin perder de vista el horizonte que la posibilita y la da sentido. (...), el objeto de la hermenéutica pedagógica es la comprensión de las experiencias humanas de enseñanza, no los experimentos, ni cuasi experimentos científicos que requieren del aislamiento y control de variables”. Para más ampliación ver Flórez Ochoa. , Pág. 185

⁴ Estos diez principios o categorías pedagógicas generales se han derivado hermenéuticamente, a través de la historia de la pedagogía, de la formación del hombre y han sido interpretados y validados parcialmente por la praxis educativa. Flórez (2001: 19 -20)

⁵ Estos autores solo son referentes de información, se ha optado por no profundizar en sus planteamientos.

2. LA EXPERIENCIA NATURAL	Trata de no desconocer la experiencia del niño, de no inhibir las necesidades, intereses sin talentos que se manifiestan espontáneamente desde su propia situación sociocultural. Se debe estimular para generar nuevas experiencias.	Rousseau y Freinet
3. EL DISEÑO DEL MEDIO AMBIENTE	El aprendizaje del educando debe ser influenciado desde su entorno, desde su estructura cognitiva y valorativa en su formación. Puede ejercer influencia positiva sobre la formación de la personalidad del alumno.	Herbart y Montessori
4. DESARROLLO PROGRESIVO	La humanización del niño hacia la mayoría de edad se desarrolla durante toda la vida mediante un proceso constructivo interior, progresivo y diferenciado que es preciso respetar en la actividad educativa.	Rousseau, Montessori, Decroly y discípulos de Piaget.
5. LA ACTIVIDAD	Desde su propia actividad consiente el estudiante construye sus propias herramientas conceptuales y morales y contribuye activamente a la construcción de sus esquemas de coordinación y reelaboración interior.	Dewey y Ferriere
6. INDIVIDUALIZACIÓN	El maestro debe atender a las diferencias de historia perencial, desarrollo mental, estilos para resolver problemas, motivaciones, proyecciones, oportunidades, etc. Para facilitar una enseñanza individualizada.	Dewey, Rousseau, Decroly y Cousinet
7. EL AUTORITARISMO Y EL COGOBIERNO	El desarrollo de la inteligencia del estudiante y de su autonomía se desarrolla desde su propia actividad, abarca también su participación activa y deliberante en la definición de las reglas de convivencia de la comunidad escolar de experiencias y gestión.	Dewey, Peterson, Freynet
8. LA ACTIVIDAD GRUPAL	En los pequeños grupos los derechos y las responsabilidades de los alumnos son más apremiantes, se crea una situación de imitación y emulación, de apoyo y crítica mutua que estimula y enriquece el desarrollo intelectual de los alumnos.	Cousinet, Dewey, Kilpatrick y Freinet
9. LA ACTIVIDAD	El ejercicio de la función lúdica se torna un factor importante para que el alumno aprenda a	Fröebel

LUDICA	producir, a respetar y aplicar las reglas de juego, como prefigurando la vida desde la creatividad y el sentido de curiosidad y de exploración propia de los niños.	
10. EL BUEN MAESTRO	El alumno mira al buen maestro como un referente de comparación y jalonamiento de sus propias posibilidades; obtiene así un indicador atractivo de lo que puede ser capaz de realizar desde su “Zona de desarrollo potencial” en los aspectos en los que el maestro es considerado superior.	Montessori y Vygostky

Fuente: Flórez Ochoa (2001: 19 - 20)

En relación con un lenguaje natural se puede decir que estos diez principios o categorías pedagógicas expresan una coherencia lógica, sistematización, simplicidad y capacidad explicativa, esto lo afirma Flórez. Sin embargo, no son puntos que no sean debatibles y refutables, el docente en un proceso de formación investigativa puede combinar, enfatizar y redefinir de múltiples maneras diferentes el uso de estas alternativas al gusto de la aplicación.

Los docentes de las instituciones muchas veces al aplicar una teoría que informa y configura las experiencias pedagógicas y los modelos, pretenden que dicho puente no vaya al fracaso, muchas veces las consecuencias de la falta de aplicación y experiencia en la resolución de los problemas lleva a que la educación en sí, no tenga resultados conceptuales y la práctica pedagógica no tenga un sentido de interiorización por parte del estudiante y la comunidad educativa en sí. Esto lo confirma Flórez Ochoa (2001: 20):

“Lamentablemente para los estudiantes, y a la larga también para los maestros, el “puente” pedagógico nunca se cae ante los ojos, y la mutua complicidad y legitimación que se maneja en la educación formal permite que los fracasos no tengan repercusión conceptual, y que incluso la praxis educativa misma continúe campante a pesar de que los implicados sepan que su aporte a la verdadera formación de los estudiantes como seres más inteligentes, más autónomos, más fraternos no ofrece ninguna evidencia”

3.4.2. La Investigación.

Henao Willes (2005) introduce al concepto de investigación partiendo de los orígenes de este concepto: in - vestigium –ire (in: detrás - vestigium: vestigios - ire: ir) Y a la vez la define según la ilustración del siguiente cuadro:

Cuadro 6: Investigación: Actividad Humana, Intelectual y Compleja

INVESTIGACION	
Actividad Humana, Intelectual y Compleja	
Condiciones Esenciales	
Voluntad	De saber.
Compromiso	• Ético y académico en la generación de conocimiento. • Con la formación de los futuros pares académicos.
Capacidad crítica Académica	Que permita jerarquizar problemas, establecer causas y explicaciones y poner de relieve lo fundamental.
Posibilidad	De comprender, explicar, interpretar, argumentar y obtener leyes, explicaciones, principios, o hipótesis, etc.

Fuente en: Henao Willes (2005)

Además agrega:

“Otras aproximaciones modernas al concepto de investigación, inspiradas en las ciencias básicas, señalan que la investigación es una actividad creativa y sistemática, encaminada a acrecentar el conocimiento generalizable. También se la ha entendido como creación intelectual universalmente reconocida y medida por los mismos cánones en todas partes”

El carácter esencial de la investigación se la ha ligado directamente con la producción de conocimientos encaminados a innovar, a criticar con el fin de lograr una nueva construcción objetiva que permita solventar las necesidades que sean características de una disciplina dada. Rojas Betancur (2005:17) se refiere a esto:

“La investigación científica busca, como propósito general, la producción de conocimientos nuevos, innovadores o renovadores, críticos o alteradores; que parten de las propias construcciones ontológicas sobre la realidad, y epistemológicas sobre el conocimiento

específico de cada ciencia orientada en flujos metodológicos legitimadores de la estructura y lenguaje científico que permite, así mismo, legitimar los resultados teóricos y prácticos sobre las cuestiones propuestas y examinadas cuyo resultado es un producto expuesto a manera de construcción objetiva / subjetiva”

La investigación hace parte de una actitud del espíritu, donde por media de ella se promueve una manera sencilla de pensar y actuar; es decir, que toda actividad humana requiere de un ejercicio de investigación por más mínima que sea la acción representada. Todo parte de una pregunta, una observación, unos datos y una reflexión. Esto obedece a un criterio de simplicidad que es citado por Ruiz (2007).

Pero dentro de la investigación también funcionan acciones investigativas, ya que obedece a un principio de “destruir y volver a armar”, es decir que en su interior existe todo un conglomerado de procesos y aspectos interesantes que podrían llevar a pensar en la posibilidad de investigar la investigación, sobre todo cuando este concepto entra en acción con la pedagogía, así como lo afirma Messina (2008):

“Investigar la investigación es preguntarse por un patrimonio y por el proceso de su construcción. La investigación tiene la capacidad de alterar lo establecido, de mostrar alternativas, de dislocar lo visible y revelar situaciones y procesos que estaban a la vista pero pasaban inadvertidos. Esta condición “subversiva” o trasgresora de la investigación, este lugar que se mueve, hace que investigarla sea no sólo un proceso pertinente y necesario sino ante todo fascinante”

La investigación se enfrenta constantemente con la certeza y la verdad, las cuales promueven una “normalización” que posteriormente desembocará en un silencio conceptual donde el individuo no tendrá nada que decir o en otras palabras se atendrá a supuestos absolutos. Es por esta razón que Messina (2008) anota:

“Investigar la investigación permite dar cuenta de las reglas del juego del campo, volviendo las preguntas hacia las instituciones y los sujetos que investigan, quienes cuando adoptan el modelo tradicional de ciencia suelen interrogar la realidad como algo que está fuera de ellos, sin volver las preguntas hacia sí mismos, sin hacerse las preguntas acerca de cómo, desde dónde y para qué investigan”

Y de esta manera complementa:

“(…) Investigar la investigación es entonces una manera de reafirmar los paradigmas críticos, tanto en pedagogía como en la propia investigación, al volver la pregunta hacia el lugar del que investiga”

La función del pensamiento dentro de la investigación hace de él un componente importante para un individuo que se desee formar en un área como ésta. Se trata de jugar a ser ingenioso, a solucionar problemas, al preguntar constantemente el ¿por qué? de la cosas y de esta manera llevar su capacidad del “pensar” a un mayor grado; éste es un trabajo de persistencia y continuidad, y las Instituciones de Educación Superior deben estar comprometidas con esta formación. Ruiz (2007) anota:

“Aprender a investigar es en buena medida ‘aprender a pensar’. Además de adquirir o afianzar habilidades tales como el ingenio, la curiosidad, el sentido de observación y la crítica, el <joven investigador> debe aprender a conceptuar, a desarrollar posturas escépticas y a moverse de manera metódica y reflexiva. A la institución universitaria corresponde la

educación superior, es decir es función esencial de dicha institución favorecer y orientar procesos ‘superiores’ de pensamiento. Preguntarse cómo formar en o para la investigación, equivale a asumir la cuestión esencial de aprender y saber pensar. Esta es una tarea lenta que exige continuidad y persistencia, y que debe además confundirse con el esfuerzo de largo aliento de una preparación humana y profesional que imparta la Universidad. No caben aquí tentativas aisladas, fugaces o fraccionadas”

Finalmente Henao Willies (2005) resalta la importancia de la comprensión humana, la racionalidad, y la comprensión del mundo a través de procesos de construcción y deconstrucción a través de la investigación:

“La investigación es una actividad humana compleja, en la medida en que hace parte y nace de la naturaleza inquisitiva e indagadora propia del ser humano, quién a través de la historia ha buscado explicarse la realidad y la comprensión de sus manifestaciones aparentes y esenciales. Es compleja precisamente porque al avanzar y expandirse los límites de la comprensión humana, el hombre descubre la incertidumbre y la multilateralidad de las interacciones, relaciones y vínculos que se producen en la conformación de un hecho. (...) La investigación constituye un conjunto de procesos lógicos, que operan mediante la selección y rechazo de datos; separa, une y jerarquiza de un núcleo de nociones maestras. A través de los procesos de raciocinio que implica la actitud investigativa, se expresa el hallazgo de las coherencias, de las consecuencias, de las deducciones, de las conjeturas, de las inferencias, de los raciocinios, de las argumentaciones, de las explicaciones, de las descripciones y de las simulaciones que se generan durante el proceso investigativo.(...) Implica también procesos cognitivos dado que es en el pensar, en el observar, comprender, razonar, conocer, lenguajear y representar donde se da origen a la pregunta, a la identificación del problema, al cuestionamiento y a la conjetura. Y <procesos epistemológicos> por cuanto del conocimiento de la historia de la disciplina o saber, su génesis, principios, presupuestos, sentido, pretensiones de validez, paradigmas, hechos científicos y restricciones del campo, el investigador reconoce la pertinencia y validez de sus cuestionamientos y preocupaciones”

3.4.2.1. Investigación en Educación

Al referir el concepto de investigación en educación, en realidad lo que se provoca es una gran polémica en torno al cuestionamiento del papel investigativo del profesor, es decir, que se confronta el hecho de que los profesionales distintos a los procesos de la docencia investiguen en educación. Una distinción es señalada por Munévar Molina y Quintero Corzo (2000): “O se es maestro o se es investigador o se es investigador y maestro o se es maestro investigador”. Un primer punto por aclarar es el relacionado con la diferencia de aquellos que se dedican a la investigación educativa, pedagógica o didáctica, de aquellos que se dedican a la innovación, a la creación de teoría y a la solución de problemas. Al mismo tiempo se cita a De Tezanos (1998:12): “Los que tengan como oficio la investigación tendrán como propósito el explicar, analizar, e interpretar los procesos que dan cuenta de lo educativo, lo pedagógico o lo didáctico”.

Al analizar e interpretar estos procesos, el maestro contribuye a la producción de conocimiento (De Tezanos, 1998:12):

“Los que tengan como oficio el enseñar, su camino innovativo contribuye, en el ámbito de lo pedagógico o lo didáctico, a la construcción de saber pedagógico. Este punto marca el límite y las distinciones entre los dos oficios: el de investigar y el de enseñar”

A la hora de formular teorías educativas también se presenta una controversia en cuanto a la influencia de los profesionales ajenos al ejercicio de enseñar, como los que se presentan en ramas como la sociología y la psicología, y su aplicación en el campo laboral del maestro. Continuando con este punto Munévar Molina y Quintero Corzo (2000) agregan:

“Los límites entre el oficio de investigar, el oficio de enseñar y el oficio de formar se hacen difusos. La segunda distinción hace referencia a los resultados y usos de la investigación. Es necesario aclarar si el maestro debe construir conocimientos propios o es mero usuario del conocimiento de otros. La actividad investigativa, con escasas excepciones, ha sido desarrollada por profesionales externos a la educación con orientación de temáticas y metodologías ajenas a la pedagogía. Un caso patético es la confusión de las temáticas investigadas por la sicología y aquellas investigadas por la pedagogía”

Esta situación ha llevado a que en la formación del profesor se exponga la importancia de la acción investigativa como un eje fundamental de la misma, sin embargo aún se insiste en la duda de que si se pretende formar maestros o investigadores. Según esta situación Díaz Villa y López Jiménez (1999:15) mencionan:

“ (...) la formación se asume como una práctica que incluye a la investigación como su principio y método fundamental. Esto nos permite aclarar que cuando hablamos de investigación como un medio de formación no queremos decir que el formador (el educador) es o debe ser el equivalente de un investigador (una cosa es formar educadores y otra es formar investigadores)”

A partir de la intervención de las disciplinas ajenas al ejercicio de enseñar se ha contribuido a formular textos y teorías que le han permitido al profesor desarrollar su accionar, la dinámica de seguimiento de los investigadores a los profesores, ha procurado que, por medio de otras voces, la labor educativa sea documentada e informada. Según lo anterior Messina (2008) anota:

“Un punto de debate acerca de la función de la investigación es el siguiente: mientras para algunos los investigadores deben ser “las manos del profesor”, los que cuentan su experiencia, otros sostienen la posición de acompañar a los profesores, para que expresen su voz y se manifiesten ellos mismos en la escritura. Ante estas posiciones, otro supuesto de este estudio es que se ha fortalecido la investigación como un espacio que se hace cargo de todas las funciones descritas, sin restringirla a la de contribuir con evidencias informadas o documentadas”

De alguna forma, lo anterior señala una resistencia de los maestros a investigar, labor que es tomada por investigadores de otras áreas, y es que la realidad reflejada insiste en la falta de una cultura investigativa, metodologías ajenas y complicadas a la pedagogía y una apatía hacia el compromiso social a partir de la investigación y es que, en palabras de Rojas Betancur (2005:33), no se incorpora a la práctica cotidiana de la docencia a la investigación:

“El planteamiento de que la docencia, en términos generales, como práctica cotidiana poco o pocas veces esta realmente incorporada a los sistemas de investigación formal, en tanto no es reflejo y no conduce, por si misma, al desarrollo y producción del conocimiento en los términos metodológicos planteados por la ciencia. Es ahí donde se produce un enorme

desperdicio de aquellos escenarios (...) y en generar prácticas para el propio avance de la ciencia y la tecnología a través de las IES⁶”

Y también agrega sobre las deficiencias de la misma (2005:43):

“Existe un maltrato al propio concepto de investigación en educación, especialmente por constituirse en un lenguaje necesario para diversos aspectos de la enseñanza, se estimula el ejercicio de consulta como tarea de investigación sin que ello obedezca a un marco sistemático que aporte a la investigación científica ni siquiera en el sentido de estar articulado a un proyecto colaborativo de docencia e investigación donde el estudiante desde labores particulares participe de actividades macro de la academia”

El compromiso de las Instituciones de Educación superior consiste en fortalecer el área investigativa de la acción y reconocer la labor del maestro al momento que este realice una investigación. Se requiere de una fundamentación adecuada en las prácticas pedagógicas para que sean consecuentes con una finalidad y que se dirijan hacia ella. Carr y Kemmis (1988:123) anotan:

“Los problemas de la educación, por cuanto derivan de la práctica de unas actividades educativas, no están determinadas por las reglas y las normas que gobiernan la práctica del investigador educacional. En realidad se producen cuando las prácticas empleadas en las actividades de educación se revelan en algún sentido inadecuadas a su finalidad. En otras palabras, se suscitan cuando hay alguna discrepancia entre una práctica educativa y las expectativas en virtud de las cuales dicha práctica se inició”

Lo anterior se complementa con el reconocimiento del maestro como investigador y sus incentivos hacia su trabajo en esta materia. También se trata de que los investigadores de otras áreas no se alejen del campo de la docencia. La investigación en educación se ha fortalecido gracias a los aportes de diversas disciplinas y han aportado grandes fundamentos para el ejercicio del profesorado. Rojas Betancur (2005:32) hace un señalamiento desde un punto de vista externo sobre esto:

“(…) para las instituciones de educación superior, es tan importante investigar cómo enseñar, producir conocimientos y transmitir lo producido; sin embargo ello no se traduce en una dinámica interna que permita considerar que ambos elementos hacen parte constitutiva de una realidad que se sobreentiende funciona. Quienes ofician como docentes, oficio que es rol y unidad comunicativa, usualmente no son reconocidos como investigadores y quienes ofician como investigadores usualmente se alejan de la docencia, como simulación de una forma de asenso personal y social y los intercambios simbólicos al interior de las instituciones”

3.4.2.2. Investigación Educativa

Cuando se habla de investigación educativa, se hace alusión a los docentes que hacen investigación desde sus realidades educativas, es decir, tiene por objeto primordial la educación en sí, desde dentro de la disciplina (Ancízar Munevar y Quintero Corzo: 2000)

Los autores mencionados hacen una definición detallada sobre el desarrollo de la investigación educativa:

⁶ IES: Instituciones de Educación Superior

“La investigación educativa se ha desarrollado a partir de la aplicación del método científico al estudio de problemas pedagógicos. Los modos de abordar la producción de conocimiento educativo (acerca de la escuela, la enseñanza y la formación) son coherentes con los que desarrollan las diferentes tradiciones metodológicas propias de las disciplinas científicas que hasta empezar la década de los ochenta fueron ajenos a la pedagogía. (...) La investigación educativa vigente en las últimas décadas ha evolucionado a partir de grandes vertientes de acción. Cada una de ellas privilegia campos de acción, temas específicos de preocupación, formas de indagación y tratamiento de problemas con miras a definir y diferenciar su objeto y método propio. Ninguna otra disciplina tiene la capacidad de abordar y explicar los acontecimientos presentes en el acto de enseñar y de formar; éste es oficio de maestros”

De aquí surge la necesidad de formar al docente idóneamente en la investigación y con una excelente predisposición para enseñarla, es necesario pensar que la necesidad de que la docencia no se vea aislada de la investigación, debido a que ambas se complementan aunque se estén trabajando aisladamente, en otras palabras en todo proceso de docencia interviene investigación y en toda investigación interviene la docencia aunque sus actores se desempeñen en distintas disciplinas, Rojas Betancur (2005:29) afirma:

“La docencia es un ejercicio que no se puede entender por fuera del compromiso de la investigación, como tampoco es posible concebir la investigación sin un objetivo, implícito o explícito, de transmisión, de disposición de lo producido en el ejercicio de construcción del conocimiento con una intencionalidad orientada según el contexto de su realización (...) así, toda docencia es, en sí misma, un ejercicio de investigación aunque no necesariamente todo docente sea, por el hecho de su investidura, un investigador”

La formación de una actitud investigativa en el maestro se nutre día a día partir de su práctica pedagógica, ésta es propicia a un trabajo de campo que le obliga al profesional de la educación a generar conflictos de acción y conocimiento que empieza desde una forma singular del conocimiento científico hacia la forma universal del saber que se encuentra en su cotidianidad práctica y que lo deben llevar a la producción de conocimiento e innovación, es por esto que la pedagogía tiene una cierta sistematicidad (Rojas, 2005: 23 - 24)

En la universidad se pueden evidenciar posee un ambiente muy particular con respecto a otros ambientes investigativos, se da la controversia de las formas en como los maestros trabajan la investigación, algunos conocedores de diversas teorías y métodos acerca de la misma, pero que su labor es exclusivamente de docencia, como lo señala Henao Willes (2008):

“Se encuentra una muy curiosa división del trabajo académico: de una parte están los profesores metodólogos, expertos en todo tipo de manual para aprender a investigar, pero que casi nunca han realizado una investigación, por interés personal porque su dedicación ha sido la docencia especialmente; de otra parte, se encuentra el profesor conocedor del tema específico de investigación, quien no se encuentra investigando por que se encuentra enseñando. El papel de la investigación en la formación universitaria”

Sin embargo Perafán Echeverri (2008) resalta la importancia de la investigación educativa a partir de la realidad y su función de producción de conocimiento:

“La investigación educativa es preciso realizarla en espacios reales, allí donde maestros y estudiantes se enfrentan al sentido pragmático de la práctica pedagógica, del saber, de los regímenes de signos, del afecto. La investigación no puede ser un laboratorio de control de variables, es laboratorio de producción de conocimiento”

Entonces señala con respecto a la investigación formativa:

“La investigación educativa es entonces síntesis de múltiples determinaciones formativas, es por ello compleja y esto la hace creativa. Así mismo requiere ser entendida como el “lugar” donde se trabaja el pensamiento y el saber. Un maestro crea unas condiciones ciertas para él (el maestro) para el otro el estudiante en un esfuerzo mutuo por saber”

El papel de la investigación educativa se convierte en esta instancia un acto de creación a nivel pedagógico que se encamina a una producción de conocimiento propio del área y que provee las herramientas necesarias para una labor que se encamine a la crítica, a la innovación y a la transformación. Zapata Vasco (2008), con respecto a lo anterior, afirma:

La investigación facilita procesos de producción de saber con las especificidades que le son propias, pero además constituye un espacio de saber que establece conexiones con las formas avanzadas y tradicionales del saber, con el conocimiento, e implica aquella producción de saber que hasta ahora le había sido negada.

El saber requiere de investigadores educativos que pueda crear sus propias condiciones de investigación desde un concepto epistemológico, es decir, como lo señala Perafán Echeverri (2008) la experiencia analizada en dialéctica con el pensamiento aplicado, por un lado y al acto metodológico, por otro.

3.4.2.3 Investigación Formativa

Dentro del marco de la investigación formativa, se la ha relacionado con la parte de acción de los grupos de investigación consolidados, por lo general dentro de las Instituciones de Educación Superior, cuya tarea principal, además de formar, es el ejercicio de la investigación. Díaz Villa y López Jiménez (1999:19 -20) proponen una noción de “potencial formativo” que han caracterizado los grupos de investigación sobre todo con el área pedagógica:

“El potencial formativo está constituido por todos los productos culturales que en sus diferentes dimensiones, científica, tecnológica, humanística, pedagógica, cultural, investigativa, etc., orientan la formación de un sujeto. Es el caso de los profesionales de la educación el potencial formativo susceptible de ser realizado en las prácticas pedagógicas está constituido tanto por los saberes específicos como por lo que se ha denominado. Saberes pedagógicos. Es por ello que la organización del proceso de formación que se materializa en el plan de estudios, no se puede entenderse como un balance porcentual entre saberes (específico y pedagógico), sino como la integración de estos de cara a la generación y desarrollo de la competencia profesional. Adicionalmente es importante advertir a quienes tiene la responsabilidad de reestructurar los programas académicos, la necesidad de definir, de cara a unos Propósitos Específicos de formación, la disposición que asumen con referencia a la organización del conocimiento”

En esta misma línea, es necesario anotar que la investigación funciona dentro de las universidades como pilares de formación, de allí que es factible hablar de la función formadora de la investigación que se debe enfocar en propender por un conocimiento científico en miras de resolver problemas académicos y de posible solución. Por lo anterior Rojas Betancur (105: 2005) anota:

“Toda investigación, tal como se desea entender, involucra un elemento pedagógico y una labor formativa ya que además de sus objetivos propios como conocimiento científico y resolución de problemas académicos, técnicos, sociales o políticos; todo proceso de indagación es, en sí mismo, una propuesta de aprendizaje de enseñanza y de discusión pública en sus consecuencias”

La complejidad de la investigación va mas allá de una simple actitud, es más bien una cuestión de aptitud, razón por la cual la labor de la investigación formativa resulta un poco más difícil debido a que no comprende en absoluto la totalidad de personas para hacer investigación y no todo los aspectos pedagógicos o científicos son aplicables para esta labor, en otras palabras la aptitud investigativa se forma por medio de un compromiso individual que se tenga con el conocimiento. En este aspecto Rojas Betancur (2005:111) resalta:

“(…) la investigación no es una actividad propicia para todo el mundo, como tampoco es aplicable en todos los aspectos científicos o docentes: no es una actividad panacea ni va a resolver los problemas o desajustes educativos, no porque sea cuestión de exclusividad de determinar un circuito de investigadores o de grupos elites de investigación; sino, sencillamente, por la dedicación humana y el manejo de recursos que para ella se demanda. Situación que está directamente relacionada con la capacidad reflexiva y operativa de la universidad sobre formulación, problematización, gestión y desarrollo de proyectos de investigación; ningún investigador puede ser formado por acumulación de créditos o cursos, ni por simples prácticas académicas o ejercicios diagnósticos. Es el compromiso mismo de la formación individual y con la posibilidad del trabajo grupal y de acercamiento, de confianza, de familiaridad con los saberes y además con muchos colegas”

Al involucrar la investigación en la aptitud del individuo dentro de su formación, como un ser que aspira al conocimiento y a la realización de una actitud científica en miras de solucionar problemas que afectan a su entorno, existe también un conjunto de conductas que le deben regir las cuales parten de un trabajo en equipo que dentro de un grupo de investigación se conjugan en dos aspecto básicos, la expectativa y la resolución, que describe Rojas Betancur (2005:51):

“Expectativas y resolución entre todos los participantes y en cada lugar éstos ocupan en la significación del proceso real. Quiere decir que existe un contrato educativo más o menos preestablecido socialmente; los fines de la educación, las posibilidades de acceso, las normas y competencias entre sus miembros, la organización social del tiempo y el espacio, la importancia social diferenciada en relación con el valor educativo, configuran las cláusulas en ese contrato donde el entrenamiento conductual es un elemento esencial del paisaje. Ese contrato actúa además como dispositivo cotidiano; los ritmos y el lenguaje, el programa y el plan adquieren un referente de inmediatez, la rutina; el estudiante generalmente está sentado, esta “aprendiendo” atento a quien lo organiza y dirige, a quien lo reprime y suprime pero también esta interactuando respondiendo con múltiples lenguajes a las situaciones establecidas “

Pero este contrato esta susceptible de sufrir ciertas alteraciones en la cotidianidad educativa que pueden venir de la acción pedagógica o de la metodología que en ella funciona, pero esto es algo que se debe dar debido a la función social de la educación. Dentro de los grupos de investigación se contempla un engranaje cultural que se sustentan en valores y estos deben convertirse en uno de las metas esenciales de un contrato social y el pacto cotidiano. Esto representa, por tanto una ganancia para la investigación. Rojas Betancur (2005:52) anota: “Las herramientas modernas conceptúan sobre el mayor éxito en

el proceso y en el resultado de la educación cuando se establecen pactos de enseñanza y aprendizaje controlados por conceptos que intentan superar la simple función social de la educación”.

El saber pedagógico hace parte importante en la investigación formativa que caracteriza a un programa, ya que representa un elemento importante para la creación de estos, sobre todo los de formación de maestros. Dicho componente no solo constituye un cimiento fuerte en la labor de investigación sino que está establecido desde el decreto 272 de 1998. Gonzales y Pulido (2008) permiten un panorama de este decreto:

“En el país el currículo para todos los programas de licenciaturas se constituye desde los núcleos del saber pedagógico básicos y comunes: (...) El núcleo de realidades y tendencias sociales en la profesión docente; primero con preocupaciones en torno a los marcos globalizantes económicos, políticos, culturales, educativos, sociales y pedagógicos que plantean exigencias a las instituciones de formación de docentes más allá del dominio de unos saberes particulares; exhortándolas para que atiendan al reconocimiento y respeto de los Derechos Humanos, al desarrollo de comportamientos de convivencia ciudadana y actitudes de conservación, cuidado y preservación de los bienes materiales y simbólicos culturales: regionales, nacionales y planetarios; así como a desarrollar competencias de pensamiento abierto, complejo y divergente frente al conocimiento, que le posibiliten actuar e interactuar aún en situaciones de incertidumbre; entre otros. El núcleo de historia y epistemología de la pedagogía, en la intención de establecer un espacio curricular en los planes de las licenciaturas de reflexión en torno al saber fundante en la formación docente: la pedagogía como disciplina y como saber, desarrollando un dominio lingüístico, comunicativo, discursivo y conceptual de los conceptos, nociones, métodos y modelos con miradas hermenéuticas e históricas desde el interior de la disciplina, asumiendo crítica y reflexivamente aportes de otras áreas de conocimiento (...) El núcleo de Enseñabilidad corresponde a la enseñanza de saberes específicos por área de formación disciplinar: matemáticas y física, educación física, pedagogía infantil, la cual sólo es posible en tanto el futuro docente conozca las condiciones de Enseñabilidad de la disciplina (...). El núcleo de educabilidad se constituye en un lugar de construcción y desarrollo humano, tanto para sus docentes como estudiantes en formación, con base en principios de tolerancia, equidad, respeto a la diferencia, ternura e imprescindiblemente en la divergencia, la disidencia, la crítica reflexiva y los desacuerdos. En el que se valora lo humano, el amor por la vida singular y colectiva, lo lúdico, el placer, la razón, la voluntad y la cualidad por excelencia de la persona humana: la libertad”.

Por su parte López Jiménez (2008) trata sobre la importancia de los profesores investigadores como líderes de los grupos de investigación de las universidades como una forma de aporte a la realidad de nuestro contexto en particular:

“De cara a la realidad latinoamericana y concretamente para Colombia, la responsabilidad directa de la formación en investigación debe ser asumida por los diferentes Grupos de Investigación (reconocidos y registrados en Colciencias) existentes en cada Facultad. Los docentes responsables de esta formación serán *investigadores en ejercicio*. Se garantizará que la formación en investigación sea un “continuum” entre la vivencia investigativa (trabajo específico de los Grupos de Investigación), y la formación de potenciales investigadores (Semilleros de Investigación y Jóvenes Investigadores)”

Además agrega:

“Se busca con esta determinación que se oriente la formación en investigación desde la “realidad investigativa” en contraposición al “discurso”. Para llevar a cabo lo anterior se hace necesario la creación de un *núcleo temático y problemático* que dé cuenta del *componente*

investigativo de todos los programas académicos que aborde problemáticas relacionadas con la dimensión teórica, práctica, de diseño, de ejecución, de desarrollo, de verificación e interventoría de la acción investigativa”

3.4.2.3.1. La Investigación Formativa en el Programa de Lengua Castellana y Literatura

En el programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, el componente de “investigación formativa” se contempla en el Proyecto Educativo del Programa que asume la investigación como: “un eje que atraviesa toda la formación del futuro profesional, no se circunscribe a una asignatura, a un semestre o a un momento en especial, se instaura como un proceso constante y continuo, como un proceso liderado por estudiantes, pedagogo y docente del saber específico”.

La investigación se mide a través de procesos que son los resultados de encuentros, seminarios, debates, etc., para analizar objetos de estudio, expectativas de los participantes, y análisis de entornos educativos correspondientes al Departamento de Nariño: “La investigación se instaura como un constante actuar que asume las condiciones académicas institucionales y sociales con el propósito de consolidar la misión, la visión y los objetivos del Proyecto Educativo Institucional de la Universidad de Nariño”. Este estudio también involucra a los saberes del programa y los contextos de investigación pedagógica encaminada a la realización de una dialéctica permanente que parte de la experiencia institucional. Esta investigación no se encierra únicamente en las aulas sino que vela por una mejor calidad de vida para la región, potenciando su autonomía para generar procesos de gestión educativa.

El grupo de investigación de la Facultad que se relaciona con el Programa es el Grupo de Investigación en Argumentación (GIA), cuya línea de investigación es la comprensión, interpretación y producción de textos argumentativos. Dentro de la misión del grupo se establece un compromiso con la investigación de procesos de enseñanza y aprendizaje que asumen la comprensión, interpretación y producción de textos argumentativos. Además, identifica problemas con respecto a la competencia argumentativa, con el propósito de proponer alternativas de solución que comprenda contextos regionales y nacionales a nivel educativo. Dentro los propósitos del grupo se encuentran el proponer trabajos de investigación que identifiquen las dificultades que se presentan en los profesores y los estudiantes de los niveles de educación en la enseñanza de la argumentación, la vinculación de la Secretaría de Educación Municipal a los proyectos del grupo, su reconocimiento ante los estamentos que incentivan la investigación como COLCIENCIAS, y la publicación de sus trabajos en las revistas especializadas nacionales e internacionales, además de llevar acabo seminarios y capacitaciones a los profesores del área de Lengua Castellana y Literatura, entre otros (Ramírez Bravo, 2008: 36-37).

Dentro de la metodología de investigación del programa, por medio del PEP se sustenta básicamente en la etnografía por poseer una estructura abierta y de continua construcción, la investigación evaluativa por su análisis cualitativo, la investigación

acción-participación en la cual subyace el cambio social y la investigación de enfoque hermenéutico como estrategia de validación y reinterpretación que hace posible la construcción de conocimiento pedagógico. Estas formas de investigación se caracterizan por su trabajo en lo social y son esenciales para lograr una interacción más uniforme con la región y su problemática.

Dentro la investigación formativa del programa se hace necesario resaltar la importancia de fundamentar el espíritu científico en estudiantes y profesores, acciones encaminadas a la formación del maestro – estas acciones se sustentarán en la práctica pedagógica, el saber pedagógico y el saber específico, de la misma manera que se promueve el equilibrio de la docencia, la investigación y el servicio social.

Por otro lado, en el documento del PEP, se contempla un espacio que ha sido denominado “La Investigación Propiamente Dicha”. Es este punto se trata al proceso educativo: “actos de comunicación, (...) procesos colectivos de construcción de significados, procesos en los que se prolonga y se reconstruye la cultura y en general el patrimonio simbólico”.

Se hace hincapié en que la realidad de las instituciones educativas contiene sus propio sistemas de signos o semiologías y que a partir de ello se debe reflexionar profundamente en los contrastes comunicativos que existen entre los discursos escolares con los discursos territoriales, con los discursos propuestos en otras instituciones sociales que hagan parte del entorno como la política, la religión, la economía, etc. También se señala las habilidades que deben poseer los docentes y estudiantes del área en cuestión, dentro de las cuales se resaltan la creatividad, la libertad y la responsabilidad entre otros; desde éste punto se puede fundamentar una investigación interdisciplinaria en una academia integral y participativa y en la aplicación de sistemas lúdicos de comunicación abiertos para la divergencia y para la convergencia. En continuidad con lo anterior se señala a la investigación lingüística y literaria orientada hacia la lectoescritura donde se promueven modelos de comunicación y teoría sobre la cultura lectoescritora con un compromiso social, de este mismo modo se tiene en cuenta a la investigación semiótica del arte y la estética donde se sobresalen los símbolos e imaginarios que caracterizan el contexto local y nacional tratando de ubicar aciertos y contradicciones y proponer formas de construir nuevos imaginarios: “Las investigaciones sobre la lengua castellana se orientarán hacia la consolidación de interlocutores competentes y con suficientes destrezas para interpretar, argumentar y proponer información cotidiana, científica o tecnológica del contexto regional, nacional e internacional”.

Es necesario resaltar la labor de la investigación en las comunidades científicas y académicas de la facultad de educación dentro del proyecto del programa. Para empezar se cita la función del CIDEP, Centro de Investigaciones Pedagógicas, unidad adscrita a la Facultad de Educación, parte de la consideración de que la cultura académica debe estar mediada por la apropiación significativa de la cultura de la investigación, en donde la docencia debe estar mediada por las características, valores, métodos y especialmente de la lógica de la investigación educativa como manera de garantizar la apropiación y la construcción de conocimiento significativo. Estas comunidades científicas, según el PEP surgen y se establece por iniciativas de los mismos docentes que las conforman y de las

acciones de investigación pedagógica que se desarrollan en reuniones, debates y discusiones. A partir de esto se conforman colectivos de docentes y estudiantes con perfiles interdisciplinarios. Desde el supuesto anterior, la estructura curricular del programa le permite al estudiante, al pedagogo y al docente del saber específico entre otros aspectos:

“Asumir un papel activo en las situaciones pedagógicas y de aprendizaje en las que están comprometidos, indagar sobre ideas y aplicación de procesos intelectuales a los problemas cotidianos ya sean personales o sociales, proyectar y compartir con otros la planificación, gestión y ejecución de proyectos que respondan a exigencias colectivas, auto estimularse para la ascensión de roles de líder y cogestor de procesos que dignifiquen los estilos de vida existentes y teorizar y practicar las opciones comunicativas efectivas y eficaces para la construcción de nuevos modelos pedagógicos para la enseñanza de la lengua castellana y de la literatura”

La línea de investigación del programa es la “Enseñanza de las Ciencias” cuyo propósito general es: “Desarrollar alternativas cognoscitivas y comunicativas propias para la construcción de nuevos paradigmas pedagógicos que permitan el fortalecimiento y proyección de la enseñanza de las ciencias”. Como propósitos específicos la línea de investigación proporcionará herramientas epistemológicas, antropológicas y lingüísticas en relación con los contextos y la acción pedagógica del área, la importancia de la acción comunicativa y el discurso pedagógico y la promoción de la formación de pedagogos investigadores. La naturaleza de esta línea se justifica desde producción del conocimiento propio y de una ciencia autentica que necesaria en el país y el remezón pedagógico y académico que se produjo a partir de la Ley 30 y la Ley 115, junto con el Decreto 272 donde: “se promocionaba la heterodoxia pedagógica, científica y técnica desde el contexto institucional y regional hacia el contexto nacional e internacional, se buscan opciones para que el sujeto se descubra a sí mismo y desde allí se proyecte al mundo exterior”. Esta línea se propone como un conjunto complejo y reflexivo de conocimientos y actividades donde operan determinadas fuerzas en función de relacionar una teoría pedagógica con el fin de desarrollar competencias en función del desarrollo del intelecto y el conocimiento. La línea de investigación del programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura se puede plantear desde problemas pedagógicos, didácticos, lingüísticos, psicológicos, epistemológicos, lógicos, filosóficos, históricos, lúdicos y ecológicos. En síntesis, esta línea se constituye en un campo profuso de problemáticas, que además de las señaladas, pueden proyectar a los saberes hacia relaciones interdisciplinarias y transdisciplinarias en el marco del método científico.

Como sublínea de investigación se halla la “Lectoescritura”, este aspecto tiene como propósito dentro del programa el desarrollo de la acción investigativa que se aplican a partir de proyectos de lectoescritura, de procesos de lectoescritura investigativa buscando la consolidación de profesionales del área teniendo en cuenta las habilidades esenciales a través de las corrientes del desarrollo: hablar, oír, leer y escribir. Esta línea en cuestión se asume como:

“Un conjunto complejo y reflexivo de conocimientos y actividades en el que confluyen fuerzas que operan en función de relacionar armónicamente toda una teoría del lenguaje, con un proceso pedagógico cuyo objetivo fundamental es mejorar las competencias lingüística, lectoescritora y comunicativa de los usuarios de la lengua materna, mediante el trabajo teórico y práctico”

A partir de esto la lectoescritura se plantea desde las problemáticas señaladas anteriormente sumando una más; la problemática publicitaria la cual trata sobre las ficciones que en el decurso de las palabras se manifiestan como realidades indiscutibles, como decretos, como reglas de oro que terminan solucionando los problemas, ficciones o desilusiones del usuario. Dentro del Impacto Social, Cultural y Científico de la Lectoescritura se resalta que:

“El futuro de un pueblo se fundamenta en los procesos de construcción de conocimiento que se promueven a través de prácticas lectoescritoras serias y sistemáticas. Este ejercicio constituye un inicio vital para el desarrollo de prácticas investigativas en todas las dimensiones”

3.4.3. La Formación Investigativa

El nombre de “*formación investigativa*” al cual se hace alusión, es de carácter pedagógico, lo cual se puede argumentar si tomamos a cada componente de forma separada. Formación es la educación en conjunto de conocimientos adquiridos⁷ e investigación es hacer diligencias para descubrir alguna cosa, profundizar en el estudio de una ciencia⁸.

Por lo anteriormente señalado, el concepto de formación investigativa, el cual se va a adoptar, tiene relación a los procesos que se tienen para enseñar y aprender a investigar, a hacer que no solo unos conocimientos teóricos sean aplicados sino también, a partir de las experiencias, se origine una red de retroalimentación en la universidad: Estudiantes – Profesores – Instituciones Educativas.

La formación tiene relación a las experiencias pedagógicas que se producen al interior de las aulas de clase las cuales se alimentan de una acción que los parámetros y términos investigativos brindan. Se ha llegado a un punto importante, la concepción de un profesor como investigador dentro de un proceso de formación con miras a enfrentarse a la realidad que se da en el día a día de las escuelas. No se puede desconocer que una investigación necesita de elementos que le permitan fortalecer sus procesos como lo es la investigación interpretativa que observa, participa y genera reflexión; así como lo dice Wittrock (1989: 289 - 294):

“La investigación interpretativa se centra en los aspectos específicos del significado y la acción de la vida social que se desarrolla en escenas concretas de interacción cara a cara y en la sociedad que rodea la escena de la acción. La realización de una investigación interpretativa de la enseñanza implica una observación participante intensa e idealmente de largo plazo sobre lo que allí se observa”

El observador aprende de sí mismo en la capacidad de someterse al choque de lo que es una teoría con la realidad del aula. Es en ese momento donde el licenciado en formación ya no solo lo apoya un título con los conocimientos adquiridos sino que también adapta sus sentidos a percibir una realidad latente. La formación investigativa se materializa cuando se hace investigación interpretativa. Para tal fin el profesor y el

⁷ Norma, (1998): diccionario básico de la lengua española plus. Grupo editorial norma

⁸ Ídem.

licenciado en formación deben tener en cuenta la práctica de la enseñanza como un momento propicio para el intercambio de experiencias, en lugar de encerrarse, como Freire propone, con su relación de lo que significa un aula de clases. Wittrock (1989: 289 - 294) dice al respecto:

“(…) en común con la perspectiva de los docentes, presupone la múltiple causalidad de los acontecimientos: el aula se concibe como un sistema social complejo en el que operan influencias tanto directas como indirectas. Las contingencias imprevistas potencialmente esclarecen la comprensión en lugar de oscurecerla, dado que la reacción ante lo inesperado a menudo pone de relieve los principales significados asignados, lo que es normal”

Cuando la formación investigativa representa uno de los pilares en la preparación que tienen los licenciados de cualquier área que se relacione con la pedagogía, se dará mayor oportunidad a que los procesos y la resistencia por mantener las diferentes realidades escolares, concepciones tradicionalistas y la misma resistencia a no investigar tengan la posibilidad de ser abandonados frente a un licenciado que va a cambiar la realidad en pro de su propia estabilidad y de las instituciones educativas apoyando los procesos de calidad que le exige el estado y el compromiso de ser docente.

Es así, como sucederá una retroalimentación que prepara el camino para que otros caminen por campos investigativos teniendo unos referentes que les confirmaran que no están solos como tampoco que son los únicos que han tratado el tema. Wittrock (1989:295) lo confirma:

“(…) los docentes también pueden hacerlo, reflexionando sobre su propia práctica. Su rol no es el de observador participante que acude desde el mundo exterior, sino el de un participante excepcionalmente observador que delibera dentro de la escena de la acción”. A la vez que el profesor cambie su actitud hacia los referentes que lo rodean”

El profesor inquieto tomará a la formación investigativa como un referente valioso para formularse a sí mismo preguntas, volver lo rutinario interesante, hacer de la crítica no un concepto destructivo sino que forme un ser capaz de generar procesos de transformación desde su práctica en la Institución Educativa hacia la sociedad. Wittrock (1989): “A los docentes de las escuelas públicas no se les exige, como parte de su trabajo, que reflexionen sobre su propia práctica, que profundicen sus conceptos sobre la misma, ni que comuniquen sus experiencias a otros”.

En cuanto respecta al discurso del profesor al interior de las instituciones se presenta, en algunos casos, la reproducción de los bloques temáticos correspondientes al área y la voz investigativa del profesor es de difícil aceptación. Una razón partiría de que en las Universidades se propende por explicar, argumentar y contextualizar las diferentes concepciones metodológicas – didácticas – investigativas a los profesores de las instituciones educativas. Se pretende generar unos parámetros de diálogo transversal con criterios homogéneos donde universidad – escuela forman parte de la investigación. Para Wittrock (1989): “El investigador universitario externo debe aportar una visión distanciada muy valiosa ayudando al docente a hacer que lo familiar se vuelva extraño e interesante”.

Además para que el proceso de práctica pedagógica no sea infantilizado debe existir apoyo institucional de las facultades de educación y compromiso de los diferentes actores, como lo afirma Wittrock (1989):

“Los docentes deben asumir la responsabilidad adulta de investigar su propia práctica en forma sistemática y crítica mediante los métodos apropiados, (...) hay una creciente tendencia a responsabilizar a los docentes por sus acciones en el aula. Estos también deben hacerse responsables de lo que hacen y de la profundidad con que perciben sus acciones como docentes”

Sobre este mismo aspecto Rojas Betancur (2005: 49- 50) añade:

“Cada individuo representa y se presenta; se expone y expone ante otros sin que necesariamente nadie medie una motivación explícita o consiente. Pero allí está el substrato del proceso de formación de investigadores como primer elemento del paisaje. Así cada individuo es lo suficientemente capacitado para aceptar, descartar, para asumir o disimular el proceso del aprendizaje o la simple memorización no duradera (...) Si hubiese la posibilidad de plantear este elemento como problemático en los ámbitos académicos se recurrirá, como es usual, a entender que no todos los individuos tienen predisposición metal o social para ser investigadores, sin embargo, el asunto es mucho más complejo; cuando se habla de formación se proyecta, al mismo tiempo, el significado social y el espacio cultural en el que el termino tiene un mayor o menor valor como significante tanto para el individuo como para sus grupos de pertenencia”

La formación investigativa, no solo es el proceso de enseñanza – aprendizaje pedagógico con miras a la formación de investigadores, representa también las relaciones de poder que se genera al interior de la recolección de datos con diversos públicos o poblaciones, inclusive las prácticas de enseñanza manifiestan dificultades por la misma actitud y aptitud del estudiante y del profesor en el mismo orden correspondiente. Tal vez la aplicación de políticas descentralizadas donde cada dependencia maneja un poder, una responsabilidad, con un ente encargado de su control, se puede sugerir a la formación investigativa como un proceso con miras a un plano institucional y regional. Para finalizar esta parte Wittrock (1989) establece lo siguiente: “La investigación interpretativa de la enseñanza, por consiguiente, no es solo un método distinto sino que entraña una perspectiva diferente de cómo funciona las escuelas, las aulas, los docentes y los alumnos en la sociedad”.

Además concluye:

“(...) Para el futuro (...) el trabajo interpretativo será⁹ una actividad creativamente subversiva en el campo de la educación. Los verdaderos hombres y mujeres antes eran profesores, directores, padres estudiantes, así como los que eran académicos universitarios, podrían encontrarse haciendo etnografía o como quisiera llamársela, como una modalidad de formación continuada y de transformación institucional en la investigación de la enseñanza” (Stenhouse, 1993: 87-91)

3.4.3.1 La Formación en Investigación Educativa y Pedagógica

Dentro de la investigación educativa y pedagógica es preciso citar en primera instancia a Rojas Betancur (2005:36) quien trata un aspecto determinante a la hora de proponer el ejercicio investigativo en la acción:

⁹ Sea: término cambiado por la coherencia de tiempo y texto.

“(…) la investigación como formalidad, debe ser un paso posterior a la investigación como elemento cotidiano , como práctica sensible del docente, como actividad necesariamente interiorizada, es decir como parte constitutiva de un quehacer y no el proceso inverso pues es necesario primero tener personas dispuestas al riesgo de investigar qué proyectos de investigación”

Esta reflexión nos permite vislumbrar la gran importancia que tiene dentro de la labor investigativa lo cotidiano. Desde el mismo instante en que el individuo empieza un proceso de investigación debe apropiarse de él, hacerlo parte de sus labores cotidianas, un proceso de interiorización que lo compromete consigo mismo y la sociedad. Para ello se requiere de una experiencia que comúnmente la encuentra en las Instituciones de Educación Superior y se representa en un trabajo de grado o de tesis. En este aspecto Henao Willes (2005) provee una visión de una realidad investigativa en las universidades:

“La investigación, con pocas excepciones en nuestro medio universitario, se la ha asimilado a prácticas tangenciales al mundo de la experiencia concreta de la búsqueda sistemática del saber por medio de métodos rigurosos. Con una conciencia ingenua de cumplimiento de la función investigativa las universidades reportan su desempeño en este campo, a través de los proyectos curriculares de los profesores y de los trabajos monográficos o de tesis de grado de los estudiantes. Un profesor universitario reporta a su vez como experiencia en investigación la dirección de trabajos de tesis, aunque es un buen indicio, este dato no pasa de ser un indicador periférico, mientras los trabajos de tesis no estén involucrados en el programa de investigación propio del profesor. El papel de la investigación en la formación universitaria”

La investigación brindada a partir de la educación se encuentra ligada a un conflicto ante el hecho de las ayudas brindadas partiendo del currículo de las universidades y los programas podrían delimitar el accionar del investigador, pero este aspecto no es del todo negativo, debido a que estas situaciones representan un reto para quien pretende investigar. Pérez Rodríguez (2005) ante esta situación, afirma:

“En la preparación científica investigativa del educador resulta tan poco desarrollador brindar una ayuda insuficiente como proporcionar un nivel de ayuda por encima de lo que realmente necesita como discente para cumplimentar las tareas y continuar construyendo sus propios saberes teóricos y prácticos, en el proceso de apropiación de la cultura científica investigativa. Este principio persigue garantizar el carácter problémico, productivo y desarrollador que debe caracterizar el proceso docente educativo en la formación del maestro-investigador”

Además Pérez Rodríguez (2005) proporciona unos principios pedagógicos que deben regir la educación superior y en particular la formación científica investigativa del maestro:

- “Principio del carácter profesional, educativo, científico, y desarrollador.
- Principio de la sistematicidad y la asequibilidad.
- Principio de la unidad de la teoría y la práctica.
- Principio del carácter consciente y activo de los estudiantes bajo la orientación del docente.
- El principio del carácter colectivo del proceso docente-educativo y la atención pedagógica diferenciada y personalizada por el docente.
- Principio de la unidad de lo académico, lo laboral, lo investigativo y lo personal”

Y agrega, además, sobre la importancia de la construcción de aprendizajes significativos en miras de lograr una apropiación y formación de la personalidad por medio de las actividades investigativas y pedagógicas, así mismo de la comunicación entre sus componentes:

“El proceso docente-educativo de investigación educacional no se debe conformar con la simple asimilación reproductiva por el discente, sino que debe estimular y orientar su construcción de aprendizajes significativos de contenidos particulares y generales (informacionales, procedimentales, actitudinales) y de principios (gnoseológicos y axiológicos), con vista a lograr su máxima apropiación. Es decir, debe contribuir al desarrollo integral del sistema de funciones cognitivo-ejecutoras y afectivo-inductoras de su personalidad, que interviene en la realización de sus actividades profesionales e investigativas. Para lograr esto hace falta una adecuada imbricación dinámica desarrolladora de las actividades de los estudiantes con el contenido de estudio y de comunicación alumno-alumno y alumno-profesor”

Esta comunicación debe fomentar el desarrollo de destrezas y habilidades para la investigación. Esto también requiere de un trabajo curricular propio de las universidades, facultades y programas, en el aspecto de que sus contenidos sean coherentes con el perfil investigativo que se desee formar en el momento de capacitar a un joven investigador a partir de una realidad, esto constituiría el paso siguiente del desarrollo de una personalidad investigadora, el apoyo y los cimientos desde el currículo configurada desde la transdisciplinariedad bajo un criterio de unidad. Ruiz (2008) afirma al respecto:

“(…), alcanzar la coherencia y armonía (complementación, coordinación, cooperación) entre diferentes modalidades o vertientes de formación humana y profesional del alumno en la Universidad; el currículo, entendido en su acepción amplia, que naturalmente rebasa los contornos de un plan de estudios y se asemeja más a esas ‘hojas de ruta’ tan de moda hoy, debe ser el elemento aglutinador por excelencia para buscar vinculación y concordancia de elementos y fases del proceso educativo.(…) el criterio de lo ‘unitario’ aboga por la idea de ir haciendo compatible o proporcional a la investigación con la realidad de los fenómenos y problemas del mundo natural y social. (...) Este hecho ya había sido reconocido antes, aceptándose que una sola disciplina o rama del conocimiento resultaba por lo general insuficiente para conocer y comprender la mayor parte de los fenómenos reales. Hoy, con el descubrimiento de potentes nociones cognoscitivas y epistemológicas, se avanza hacia estadios superiores de coordinación entre campos del saber, como es por ejemplo la idea de la transdisciplinariedad. (...) las competencias básicas de un profesional deberán estar orientadas hacia la resolución de problemas (cada vez más complejos), no sería plausible adelantar con los estudiantes un esfuerzo serio de formación en investigación sin acercarlos a conceptos y destrezas como las mencionadas”

3.4.3.2. Una Formación Investigativa Innovadora

Al interior de una formación investigativa debe tenerse en cuenta el concepto de innovación. Para empezar, una novedad se relaciona con algo nuevo, un suceso o cosa muy reciente. Un cambio introducido o surgido en algo, una extrañeza o admiración que causa lo nuevo. Puesto en escena el concepto, surge una inquietud: ¿La Formación Investigativa es innovadora? Para establecer la tesis es importante ser asesorado por personas que conocen el tema, para el caso, Parra Sandoval (1996) afirma: “Pienso (...) el mejor investigador para un proceso innovativos es el innovador mismo, porque es quien realmente conoce, es el que realmente la ama, el que ha vivido sus fracasos y sus éxitos en ella. El puede dar mejor cuenta de ella que cualquier otro”.

En la capacidad del riesgo al impulso a la experiencia de formación investigativa en un ámbito pedagógico se podrá dejar que las Facultades de Educación como instituciones

públicas y privadas repartan el conocimiento en grados, pero dando a los profesores un potencial vivaz. La escuela no sólo debe ser una promotora de escalafones cognitivos, Parra (1996) complementa:

“La escuela le vendió su alma al diablo, es ese el pacto fáustico¹⁰, excluir la parte de creación y dejar solo la de distribución. Por eso ahora el mundo escolar es eminentemente repetidor de las teorías que salen de todas partes y por eso somos siempre adoradores de todas las teorías que existen y por eso en el mundo del maestro siempre existe la necesidad de aprender una teoría después de otra. Pero sin la posibilidad de usarlas en la vida real y de aplicarlas y de ver para que sirve y de criticarlo o de inventárnoslo nosotros mismos”.

Hay elementos como la teoría con la práctica que no se interrelacionan y surgen inutilidades de conocimientos. En la formación investigativa la capacidad de crear y de buscar alternativas que establezcan unos criterios; unas categorías en pro de generar cultura, creación de talleres de investigación con sus procesos y sus teorías con carácter flexible a las necesidades de los investigadores. Es factible al interior de una Facultad de Educación y de las instituciones educativas.

La innovación puede llegar desde el mismo concepto teórico que los profesores investigadores ofrezcan, dicha teoría, contrastada con los paradigmas existentes en la educación y la capacidad de creación de los mismos, provienen de la efectividad de sus procesos investigativos en sus prácticas pedagógicas, con el fin de reelaborar constantemente su accionar en pro de nuevos descubrimientos y en consecuencia en la tarea de innovar. Mejía (2008) anota:

“(…) Entonces, en este momento se encuentra con los discursos de los paradigmas existentes de la educación, y en discusión con ellos reelabora su práctica, retoma el acumulado, lo contrasta y se da cuenta que es un productor de saber desde su práctica. Allí construye innovación, haciendo de su práctica un proceso investigativo, y produce su vida con sentido creador. Esto lo lleva no sólo a hacerlo diferente, sino a sistematizarlo, reflexionarlo, escribirlo, recuperando los sentidos de novedad y acontecimiento, que encuentra en su vida que la repetición le había sacado de su esfera, obligándose a dar cuenta de sus fundamentos y principios conceptuales de sus prácticas pedagógicas vividas como proceso, no como suma de actividades técnicas o instrumentales, generando la constitución de un saber pedagógico propio, que lo convierte como sujeto productor de saber, saliendo de las concepciones que lo reducían a portador de saber”

Así, como es importante crear, es también indispensable motivar a los investigadores en el campo de la formación con situaciones problemáticas que ellos puedan manejar y transformar; en el mismo orden de ideas, tomar un tema de aceptación por parte de sus investigadores genera la actitud real de compromiso y por último, no imponer métodos es una solución práctica para que haya una formación investigativa innovadora. Parra (1996) afirma:

“La primera cosa que nosotros descubrimos es que es fundamental que los maestros trabajen problemas de su vida real, de su escuela, de su aula, de sus niños, de su administración, de su director, de su relación con la comunidad. (...) la investigación es una experiencia humana. Inmensamente humana, y en este sentido, en el trabajo que uno hace, lo compromete todo como ser humano, no solamente su razón y conocimiento, sino sus afectos y sus pasiones”

¹⁰ Pacto Fáustico o pacto feliz.

Frente a los métodos científicos, la formación investigativa debe orientar las diferentes concepciones que tiene para la correspondiente investigación, pero es de allí donde las reglas no se rompen, pero se pueden doblar para que algunos parámetros alcancen a ser digeridos. Los modelos no pueden ser normas que controlen las investigaciones, Parra (1996) afirma al respecto:

“La creencia no es una teología, la ciencia es cambiante y su objetivo es que cada vez uno produzca nuevas cosas que puedan ser superadas por otras y cambiadas por otras, es algo muy dinámico y uno como científico no debe ser el sirviente del método. (...) Cuando uno plantea solo lo que se está haciendo es lo mas anticientífico posible. Cuando uno no encuentra el método para investigar lo que le interesa y lo que es importante, uno tiene que inventarse el método. Cuando le dicen a uno que solo hace ciencia si tiene el método A, B y C, lo que están diciendo es que vuelva autoritaria la ciencia, eso es autoritarismo del conocimiento y eso es matar el espíritu científico”

Frente a lo anterior la formación investigativa en un licenciado dará la posibilidad que no desconozca el camino de la investigación, la innovación y la realidad de dicha innovación brindando al profesor y a las instituciones una cultura que se transmitirá a través de sus experiencias y vivencias.

3.4.3.3. Metodología y Didáctica de la Formación Investigativa

Para empezar es necesario anotar que el principio de discernimiento actúa como un antecedente conceptual que contempla la necesidad de haber asimilado, comprendido e interpretado un hecho o fenómeno que debe ser enfocado al dominio de una acción científica. Desde aquí se comienza a abordar lo que conviene al tema de metodología de la investigación. Ruiz (2007) proporciona una visión de lo anterior:

“Método significa camino y modo de obrar o discurrir; es en sí fundamentalmente medio (el más sencillo y seguro) para alcanzar un fin. Los métodos del conocimiento son algo más complejo, sin embargo, lo importante es que el alumno sea capaz, primero, de entender y delimitar bien estos conceptos fundamentales”

También agrega

“De otro lado, el diccionario establece que método es la manera de decir o hacer algo con razón y orden. Es (también según el diccionario) ‘arreglo’ u ‘ordenamiento’ de los elementos de una ciencia o un arte”

El método científico corresponde en sus básicos a un modo ordenado, organizado y estructurado de establecer un resultado, formular una verdad o sistematizar unos conocimientos. A partir de ésta consideración es necesario que surja la dirección para formar al alumno en metodologías de investigación. Y un desafío de la formación investigativa de los estudiantes es ordenar y asimilar con una actitud y mentalidad dispuesta a pensar y conocer ya que, la investigación constituye algo que difícilmente se enseña.

El carácter autónomo de una metodología implica que el sujeto desarrolle una actitud en la labor investigativa, es precisamente ese juego mental que provee voluntad y persistencia ante un problema del cual se trabaja y que en el camino posee altos y bajos. Henao Willes (2008) opina al respecto:

“La actitud investigativa podríamos pensarla como la adquisición de una disposición individual, expresada en habilidades, destrezas y competencias, que habilitan para resolver y asumir de manera inteligente y crítica las diferentes circunstancias de incertidumbre, racionalidad y complejidad que plantean las experiencias laborales, sociales y políticas al ser humano en sus relaciones intersubjetivas y con sus entornos mediatos e inmediatos. Estamos hablando, entonces, de una actitud que no se agota en el individuo al terminar su escolaridad”

La metodología en la formación investigativa traza un camino en la ruta que pretende llevar al conocimiento, es por esta razón que los espacios educativos constituyen un ente indispensable, por su carácter de escenario de interacciones sociales que proveen al investigador de los elementos necesarios para realizar su labor, aunque finalmente depende de la habilidad de quien investiga en el momento de ejecutar sus acciones. Perafán Echeverri (2008) señala:

“(…) Un marcado predominio de legitimar el conocimiento por resultado determina la manera de asumir la investigación en el espacio educativo. A diferencia, en nuestros procesos, el método no es un instrumento cualquiera, se precisa al ordenar lo educativo real. Es decir, en el camino del conocimiento se crean unas condiciones no dadas ni por la disciplina ni por la didáctica. (...) Uno, el carácter apasionado de la relación con el saber en un camino de trabajo que cada investigador se forja. En una actitud construida ya no se trabaja, ya no se es obrero y se abandona la actividad importante: la formación del espíritu científico. Diremos del pensamiento científico. Ésta es una debilidad académica por la ausencia de pensamiento enseñante. No se arriesga la razón ni el pensamiento, no se vive conscientemente la época y ésta termina otorgándole al espíritu académico una seguridad tal, que liga la lección y la memoria a la ciencia. Dos, explicitar y analizar las concepciones de conocimiento, lengua, escritura, enseñabilidad, educabilidad, formación”

La necesidad de un método contrasta con el espíritu investigativo en el aspecto en que ambas se interrelacionan por medio de las vivencias reales en los contextos, en este aspecto se aplica el pensamiento como un campo que permite ordenar las experiencias. Perafán Echeverri (2008) se refiere a este aspecto:

“(…) el pensamiento conquista el valor teórico en sus aplicaciones. Entendemos aquí por aplicación por un lado, la creación de campos de pensamiento y por otro, ordenar una experiencia real en la que la teoría se realice. Ya no se trata pues de apoyarse en un método fijo, formal, abstracto, el que a su vez tendrá implícito la finalidad y el producto de la investigación”

Y al mismo tiempo considera:

“La movilidad del método y un psicoanálisis del pensamiento científico son una metodología de conciencia. A medida que los conocimientos son información y por tanto se acumulan en la memoria, ocupan menos lugar intelectual. En la investigación de lo que se trata es de formar un espíritu investigativo no de un campo de erudición. Todo cuanto se encuentra en la memoria se debe reorganizar. (...) la investigación como proceso formativo crea conocimiento por tanto crea un nuevo lenguaje. Entender el lenguaje como pensamiento constituye la vida de los sujetos. Cuando se le dan al sujeto posibilidades de expresión, de

creación, el lenguaje se constituye en acto creador, por tanto en revelador de nuevos interrogantes”

En la creación de conocimientos, la metodología provee una meta a alcanzar, y generalmente, esta meta constituye un nuevo aporte al conocimiento. El accionar del trabajo del maestro en investigación se realiza a través de procesos metodológicos que se manifiestan en un desplazamiento de fronteras que contribuyen a nuevos hallazgos en el campo científico. Mejía (2008) sostiene:

“No podemos perder de vista que en sentido estricto la investigación se refiere a la creación de conocimientos y saberes nuevos que en alguna medida desplazan las fronteras de una disciplina o área del conocimiento a partir de unas preguntas que nos muestran el umbral en el cual se encuentra esa disciplina. Por eso, es importante reconocer que la investigación realiza un proceso metodológico, en cuanto la creación de conocimiento que desplazan sus fronteras debe construir un camino mediante el cual va a llegar a un lugar nuevo”

Pero es claro que la metodología no debe actuar de una manera aislada, más aun si se trata de una investigación en el campo de la educación, razón por la cual es de vital importancia su integración con el conocimiento y la pedagogía, este hecho es ilustrado por Rojas Betancur (2005: 24) en el siguiente cuadro:

Cuadro 7: Investigación: Principios Básicos.

INVESTIGACIÓN: PRINCIPIOS BÁSICOS	
PROCESO	FORMALIDAD
Destinado a producir conocimiento científico.	Destinada a verificar lo producido.
Aplicación a categorías de orientación o enfoque “metodología”. Estrategias o conjunto de procedimientos “métodos”	Sistemas de evaluación. Sistemas de aplicación y publicación.

Fuente: Rojas Betancur (2005: 24)

La Integración de conocimiento, pedagogía y metodología requiere de un cierto nivel de formalidad, de sistematización y de aprovechamiento de las labores cotidianas para incrementar el conjunto de conocimientos de la propia ciencia. Para ello es importante la articulación de la labor educativa con los flujos de orientación y legitimación social de los expuesto y realizado a través de la docencia.

El papel del maestro nunca deja de ser importante en el momento de cumplir la función de orientador de un proceso, la metodología sin una guía adecuada desemboca en una confusión conceptual para el estudiante, el cual navega en un mar de conceptos y definiciones que no llevan a ningún lado, es por esto que la función del profesor en investigación debe quedar claro (Rojas 2005:24):

“(…), el disciplinamiento del docente en investigación debe arrancar, o por lo menos promover la escritura, la construcción discursiva que tantas veces se realiza en las aulas de clase y que implica un gran esfuerzo por parte del docente que a pesar de todas las prótesis culturales, la tecnología aplicada a la educación y la virtualización de elementos pedagógicos, sigue siendo el único responsable de lo producido, responsable además de la palabra y de la dramaturgia de las clases; discurso que integrado, cuidado y logrado en forma impresa en el mejor material constructivista de corte académico con formato de investigación”

Hasta aquí, sea dicho que la importancia de la metodología no depende únicamente de los componentes que esta puede contener sino que dentro de la actividad investigativa es importante crear un conjunto de hábitos y costumbres que fomenten una disciplina que contenga un espíritu lleno de vocación, dedicación y voluntad, esto no se hallara en ningún texto, ni será proporcionado por ningún maestro aunque este último juega un papel fundamental a la hora de formar a un joven investigador. Uno de los criterios que propone Ruiz (2007), trata precisamente del papel que juega la disciplina en la formación del docente en ámbito de la investigación:

“Todo lo contrario. Complementa o refuerza el que se ha visto antes. Es cierto que ‘disciplina’ significa conocimiento o conjunto de saberes, y que puede también asimilarse, grosso-modo, a ciencia o arte. Sin embargo, en su otra acepción, disciplina está referida a método, sistema, formación; eso implica un modo de vida, un proceder organizado y riguroso, además de persistencia (tesón y constancia), paciencia, firmeza y voluntad. En suma, ‘disciplina’, referida a la investigación, tiene más que ver con esa actitud esencial en las vías del conocimiento, el pensamiento y el aprendizaje. Formar dicha actitud y cimentar tales facultades en el alumno constituyen tareas muy importantes por realizar”

El proyecto de investigación es el instrumento donde el individuo que lo elabora construye su camino para lograr plasmar su conocimiento y, por tanto, su manifestación y sabiduría que se refleja en un propósito por alcanzar. Es por esto que el proyecto de investigación comprende unos elementos básicos para expresar lógicamente una intencionalidad investigativa. Henao Willes (2008) destaca estos componentes como esenciales dentro de un proyecto de investigación:

Cuadro 8: Componentes Esenciales Dentro de un Proyecto de Investigación

COMPONENTES ESENCIALES DENTRO DE UN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	
COMPONENTE	DEFINICIÓN
Un planteamiento delimitado del problema	Situación, hipótesis o pregunta a estudiar.
Un marco teórico que sustente conceptualmente el planteamiento del problema.	Mediante la construcción de un diálogo argumentativo entre los autores seleccionados para soportar el discurso teórico (...)
Un estado del arte que construya el estado del conocimiento en el tema propuesto.	En el contexto nacional e internacional y por lo tanto permita identificar la intersección concreta en donde el proyecto identifica el vacío del conocimiento, al cual considera puede contribuir a mejorar o aclarar con su trabajo de investigación. Hace parte del estado del arte una bibliografía completa y reciente sobre el tema específico.
Los objetivos.	Son la guía de acción del proyecto y permiten delimitar y especificar los aspectos centrales en los cuales el proyecto va a centrar su aporte.
La metodología.	Representa la columna vertebral que estructura la propuesta, porque además de demostrar el rigor científico, el conocimiento de las categorías centrales del método previsto y su interrelación, debe ser coherente con los puntos anteriores y permitir encontrar la evidencia de su pertinencia para conseguir los resultados esperados. Los resultados esperados, permiten conocer en forma precisa los productos teóricos, prácticos o experimentales que se considera se van a obtener con el proyecto de investigación.
El grupo de investigación.	En el cual es necesario diferenciar: el personal científico que lo conforma; formación académica, experiencia y rol a cumplir; la trayectoria del grupo en términos de sus competencias adquiridas como grupo y de la experiencia de trabajo común en el tema, o por lo menos de las hojas de vida adecuadas al propósito del estudio.
Dominio de la lectura y escritura.	Es central contar con una arraigada capacidad de comprender e interpretar el texto escrito. Así mismo, el investigador debe contar con capacidad de argumentación verbal. Es necesario desarrollar la capacidad de expresarse en forma oral y escrita con los atributos de una comunicación inteligible, precisa, adecuada, comprensible y congruente.

Trabajo en equipo.	Difícilmente un investigador solo puede alcanzar los logros que reporta el trabajo colectivo. Un problema de investigación, en la mayoría de los casos, necesita el concurso tanto de varias disciplinas como de varios conocimientos específicos. Como ya se anotaba, el trabajo en grupo no solo requiere de la capacidad conceptual individual sino también de la apropiación y práctica de la ética de la cultura académica.
--------------------	--

Fuente: Henao Willes (2008)

El profesor posee un compromiso mediante la perspectiva del proyecto al momento en que se vincula a un proyecto de investigación, desde el cual problematiza un dominio en concreto y a partir de esto se pasará a una fase experimental, estas acciones serán descritas y entendidas críticamente, se revisará sus alcances sociales y se hará una reflexión en torno a ello, se examinará la situación y posteriormente se dará paso a la creación. Esto permitirá que el maestro aprenda de su propia experiencia y planifique un aprendizaje autónomo (Carr y Kemmis 1988:58)

Las estrategias metodológicas implementadas por los investigadores no deben limitarse solamente a verificar y perfeccionar el saber científico sino que debe orientarse a eliminar las erradas creencias y valores explícitos en la práctica educativa apelando siempre por la adopción de una actitud crítica y reflexiva. Carr y kemmis (1998:136-137) anotan:

“(…) la ciencia no sustituye a las teorías existentes en materia de práctica educativa, sino que quiere mejorarlas al someter a crítica las creencias y las justificaciones que las sustentan. Pues solo así, poniendo en tela de juicio las certidumbres habituales llegaran a ser más coherentes las interpretaciones y los juicios de los educadores y menos dependientes de los prejuicios y dogmatismos de que está saturada la mentalidad educativa irreflexiva. el punto principal de la investigación educativa, por tanto, no consiste meramente en producir mejores teorías sobre la educación, ni prácticas mas “eficaces”; la investigación educativa del tipo que se recomienda hace de la práctica una cosa más “teórica”, en el sentido de enriquecerla mediante la reflexión crítica, sin que al mismo tiempo deje de ser práctica, por cuanto ayuda a formular mas concluyentemente los juicios que informan la práctica educativa”

En uno de los componentes de la metodología de la investigación, el campo teórico, se enfrenta a una crítica que pone en tela de juicio su aplicación y fundamentación, sobre todo cuando es calificada de una táctica fría y saturada de datos bibliográficos y citas que finalmente resultan inútiles. Esto dificulta la comprensión de una teoría adecuada y su correcta formulación. Lo anterior lo expresa Rojas Betancur (2005:67):

“(…) se presenta el mal entendido uso de la teoría en la investigación, inconsecuentemente se enseña al estudiante la seriedad y frialdad los marcos teóricos y de alguna manera la inutilidad de su utilización. El formato exigido parte de la saturación un poco inútil de citas y referencias bibliográficas o lo que alegremente se denomina estado de arte en investigación quizá por ello sea tan difícil asimilar la enorme utilidad de las buenas teorías y el respeto por las tradiciones y sistemas filosóficos”

Dentro de la práctica educativa, la teorización representa un ejemplo de la formación investigativa del maestro y el estudiante hasta el punto de calificar a un

individuo de no investigador aunque este en un proceso de investigación. En esta controversia el papel de la enseñanza de la investigación juega un papel importante, ya que de ella dependerá la formulación adecuada de una metodología y su aplicación, Rojas Betancur (2005: 67 - 68) señala:

“La apariencia de la dificultad para asumir el estudio teórico representa la incapacidad formativa misma profundizada por la ausencia de teoría en la enseñanza de la investigación, su importancia para los procesos de indagación es tan esencial que cuando se desconoce o aplaza se tendrá que sospechar del proceso que se intente elaborar ; es en esa dirección donde la disciplina académica y el gusto individual por realizarla establece la distinción entre investigadores y no investigadores , entre estudiosos y docentes y estudiantes no afectados consecuentemente”

3.4.3.4. El Docente como Investigador en su Práctica Pedagógica.

Se ha dicho anteriormente en uno de los párrafos de que no se podía entender el oficio del docente aislado del ejercicio de la investigación, de igual forma se ponía en tela de juicio el papel del docente como investigador en el aspecto de que si este hacia o no labores propias del conocimiento científico, también se ha tratado el tema de la enseñanza de la investigación, su importancia y su alcance.

La investigación de la práctica pedagógica por parte del docente se sitúa en el marco de la investigación cualitativa y de la investigación acción participación como un modelo de capacitación de profesores tendiente a modificar su rol, de tal forma, que no sean tan sólo unos reproductores sino constructores de conocimiento, y en consecuencia llegar a ser unos mejores profesionales. El profesor puede y debe elaborar teoría desde su práctica, es decir, que a partir de las formas que tiene para enfrentar los problemas que surgen en el contexto del aula de clase puede atribuir significados y contrastes con la teoría adquirida en su formación profesional. Al respecto Carr y Kemmis (1998) afirman:

“(...) los docentes pueden dedicarse a elaborar teoría pedagógica a partir de la investigación educativa, eliminando la disociación que tradicionalmente se ha planteado entre teoría y práctica, que deja la primera a los investigadores y la segunda a los profesores cuando se enfrenta a las tareas cotidianas de su labor”

La investigación en la práctica pedagógica convierte al docente en un investigador del conocimiento y de su práctica cotidiana, él es el sujeto y objeto de la investigación, por lo que se hace necesario que los profesores tengan desarrollos personales en investigación, lo que implica que sean capaces de:

- Poner en cuestión la enseñanza impartida por uno mismo como base de desarrollo.
- Estudiar el propio modo de enseñar.
- Cuestionar y comprobar la teoría en la práctica mediante el uso de dichas capacidades.
- Permitir que otros profesores observen la propia práctica.
- Intercambiar experiencias.

Además, es importante notar que la investigación de la práctica emplea un enfoque etnográfico que les permite a los docentes aproximarse a las interacciones que se generan en el salón de clase en situaciones naturales, con el fin de acceder a fenómenos no documentados, contextualizar y conservar la complejidad del proceso educativo y descubrir la cultura de la escuela y la forma como esta cultura se ha ido construyendo al observar la realidad para reconstruirla a partir de los acontecimientos observados y de los significados que los sujetos le otorgan a dichos acontecimientos.

Sin embargo, no se debe descartar la idea de que el docente representa un ente investigador dentro de la sociedad de la que hace parte. Hay que partir de la idea de que detrás de un gran investigador se encuentra un gran formador o un modelo a seguir, en otras palabras detrás de un buen estudiante hay un buen docente (Ruiz: 2007):

“Pocos conceptos tienen un significado más profundo y bello que éste. Lo primero que aparece en él es la figura de quien orienta o guía, es decir el maestro, pieza insustituible de cualquier engranaje de formación investigativa. Hay que tomar en serio la noción pedagógica. Ella expresa el conducir, el persuadir, el corregir (pero con delicadeza!). Pedagogo es quien introduce de su mano al alumno (a ‘su’ discípulo) en un mundo nuevo de saberes y verdades; le enseña a dudar y buscar; le transmite la cultura; se convierte en un estructurador de valores y rasgos humanos desde su propia vivencia; es ejemplo y autoridad personal; sabe recibir y cumplir una misión. Sin este tipo humano del ‘maestro’ no hay formación posible, menos en la investigación”

En este sentido los programas de licenciatura constituyen una primera intervención en el arte de investigar, dentro de las prácticas pedagógicas que se contemplan a través del saber pedagógico. Ante esto Gonzales y Pulido (2008) anotan:

“Los programas de licenciatura particularmente el núcleo de historia y epistemología de la pedagogía forma al sujeto específico del saber pedagógico: el maestro, quien tiene como saber fundante en su formación la pedagogía como disciplina y como saber, disciplina en tanto se ha determinado su método, objetivo, discurso, campos de práctica, principios y propósitos. El estudiante en formación docente requiere apropiarse de estos elementos para comprender los lineamientos conceptuales históricos y epistemológicos que orientan y problematizan el presente de la pedagogía, a la vez que determinan el devenir de la misma en respuesta a las demandas de los entornos escolares, sociales y culturales”

El papel del docente en su accionar pedagógico contribuye a la formación investigativa, no solo encerrado en un cúmulo de conocimientos, si no en una u otra metodología de investigación. Es esencial que el maestro se forme desarrollando estilos de pensamiento científico investigativo educacional, así como las cualidades esenciales que debe poseer un maestro investigador. (Pérez Rodríguez: 2005)

Un docente investigador, debe crear en sí mismo capacidades de formular conceptos críticos y transformaciones. Pero el investigar es una tarea que rara vez se logra individualmente, un profesor aislado del trabajo en grupo posee barreras para el acceso al conocimiento, y no posee sentido de cooperación. Lo anterior se sustenta en la necesidad de dos funciones fundamentales que debe realizar la Educación Superior para la formación de profesionales según Henao Willes (2005):

“En la primera situación se trata de un profesional con capacidad de innovar, transformar procesos, sugerir transformaciones, identificar barreras, buscar soluciones y trabajar en

equipo, entre otros. En la segunda situación, se trata de un investigador - profesor con capacidad para integrarse a grupos de investigación; de dedicarse de manera disciplinada y autónoma a las actividades que encierra la producción de conocimiento; de formar en las escuelas disciplinarias enfoques, teorías y paradigmas en los cuales se apoya para sus trabajos investigativos; de cooperar con otros investigadores, con sensibilidad académica para jerarquizar y delimitar problemas de interés; de circular sus resultados y de aceptar los espacios de crítica y confrontación”

En el maestro investigador se pueden hallar dos perfiles que deben ser su característica fundamental. Un sujeto de conocimientos y sujeto de práctica. Estos dos aspectos forman parte de la tipología de educadores que se salen hallar en la actualidad y que la influencia de uno u otro sujeto puede ser determinante en la formación de un futuro docente y su influencia hacia él. Mejía (2008) define estos dos aspectos:

“(…) en el maestro existe un sujeto de conocimientos cuando enseña en coherencia con los planes, programas y teorías prefijadas de métodos, paradigmas, modelos, currículos, calidades, evaluaciones, y un sujeto de práctica que se constituye en su hacer-saber desde las condiciones específicas de existencia, contexto, historia personal, que le da forma a ese saber en el cotidiano de su vida y su práctica pedagógica del día a día reconocen de esta manera lo va a diferenciar del maestro del conocimiento, quien repite y lo hace de acuerdo con normas y procesos prefijados sin novedad, como reiteración”

De igual forma, atendiendo a la noción del “sujeto de práctica” del que habla Mejía, es necesario resaltar que dentro de la acción del maestro no deben existir absolutos, sino que debe estar sujeto a procesos de transformación de acuerdo a las transformaciones que traiga consigo la contemporaneidad, esto significará en gran parte el sentido de la educación para la vida. Perafán Echeverri (2008) afirma al respecto:

“(…) no podríamos decir que la educación no tradicional sería contemporánea, porque la contemporaneidad pesa por el valor de cambio presente en el espíritu de varios maestros. Como dice Ruskin, esa mirada de la vida trae consecuencias nefastas. El espíritu se detiene al creer haber logrado todo. La educación para la vida entonces, no la encontramos en la llamada contemporaneidad, la encontramos en la formación y siendo más precisos en la formación de un espíritu educativo, un espíritu que desee el avance personal antes que la comodidad y la complacencia en las nociones absolutas”

Y enseguida añade: “Si el enseñante no se detiene a analizar qué oblitera su deseo de avance poco logrará hacer del sentir de los estudiantes. El maestro indiferente que ve pasar la vida, una vida en muerte, convierte en réplica su proceso discursivo, su propio accionar”.

Desde la teoría crítica, el investigador en educación debe observar el contexto de donde actúa como un escenario de transformaciones, teniendo en cuenta que el escenario educativo es un campo cultural de interacción y que debe propender hacia la afirmación del estudiante y su auto transformación (McLaren 2005: 265). El papel del profesor como investigador no es gratuita, es consecuencia de una lucha entre factores políticos y sociales con su accionar pedagógico que, de alguna manera, han determinado actitudes críticas e investigativas con respecto a su labor. Por lo anterior Carr y Kemmis (1988: 19.) Anotan:

“(…) el movimiento de “el enseñante como investigador” es una respuesta a un conjunto de condiciones sociales, presiones políticas y aspiraciones profesionales; por este motivo, su desarrollo ha sido en gran medida pragmático, descoordinado y oportunista (...) le ha

faltado al movimiento el tipo de base teórica y racional que pudiera dilucidar su significado, armarlo frente a las críticas y fomentar su avance futuro”

El aula de clase es precisamente un escenario de lucha que representa para el profesor un contexto ideal para realizar trabajos de investigación con una población dada, con la cual interactúa permanentemente, pero en el propio docente radica el hecho de ser creativo y aprovechar de la mejor manera el territorio dado para ejercer su papel como investigador. Para Rojas Betancur (2005: 41) el aula representa el intercambio que aparece como territorio de mediaciones donde la autoridad y el dominio tanto de lo espacial como del conocimiento son atribuidos al docente. En el siguiente cuadro se describen las características teóricas y las alternativas de investigación que se pueden hallar en un campo etnográfico:

Cuadro 9: Campo Etnográfico

CAMPO ETNOGRÁFICO	
AULA Territorialización Contexto – acción	ETNOGRAFÍA – integración
Características teóricas	Intercambios: símbolos significativos
	Capacitación y constreñimiento
	Hábitos vitales de una sociedad
	Respuestas socialmente organizadas
	Dramaturgia
	Contexto cautivo de investigación
¿Que investigar en el aula?	Sistemas de roles (estilos)
	Estrategias de enseñanza
	Estrategias de aprendizaje
	Ecología del aula
	Procesos y resultados
	Estudios de cotidianidad

	Cambios generacionales
--	------------------------

Fuente: Rojas (2005: 41)

Lo anterior permite dilucidar que el aula es una herramienta fundamental para que el docente pueda desempeñar su oficio de investigador, no sin descartar otro tipo de contextos y realidades, pero desde tiempos atrás, el aula ha constituido un medio concreto para la acción pedagógica y es en este escenario donde las grandes mentes se forman. Rojas Betancur (2005: 43) hace énfasis en la importancia del aula en el medio investigativo universitario:

“La potencia de la investigación en el aula desde el punto de vista del docente investigador, es el mismo problema de hacer visible aquella labor cotidiana de construcción de conocimientos a través de la formalización de proyectos de investigación en los sistemas universitarios aprovechando las propias interacciones de aula que constituyen contextos cautivos y escenarios de aprendizaje en beneficio de la ciencia y la tecnología y la propia pedagogía”

3.4.4. La Práctica Pedagógica

El concepto de práctica pedagógica parte del concepto mismo de “práctica”, poner en práctica, estar en la práctica, llevar a la práctica; hacer práctica quiere decir interactuar con personas dedicadas a articular, planear, examinar, asumir y posibilitar proyectos, enfoques, metodologías encaminadas a la promoción humanizante de una comunidad, mediante la participación de sus integrantes en la construcción del bien común. Esquivel Campo y González Castro (2008) definen la práctica pedagógica, citando a Marcelo, como:

“El conjunto de actividades que permiten planificar, desarrollar y evaluar procesos intencionados de enseñanza mediante los cuales se favorece el aprendizaje de contenidos (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) por parte de personas que tienen necesidades de formación que ésta práctica pedagógica pretende satisfacer”

En esta perspectiva la práctica pedagógica involucra aquellos procesos por medio de los cuales se inserta la enseñanza con la intención primordial de favorecer el aprendizaje.

Kemmis y Carr (1988:20) describen lo que es el ejercicio de la práctica en la vida de los maestros, haciendo referencia a la realidad inmediata de su quehacer cotidiano: ““Práctica” es lo particular y lo urgente; es lo que hacen los maestros cuando se enfrentan a las tareas y a las exigencias que se les plantea en su trabajo cotidiano”. Pero dentro del marco de la práctica pedagógica es importante reconocer la condición humana del maestro como agente constructor de simbolismos, de representaciones, de imaginarios presentes a través del lenguaje y de las diferentes formas de comunicación que se convierten en herramientas de conocimiento del mundo y posibilitan la construcción de la diversidad de universos que se presentan en las instituciones educativas. En consecuencia, el profesor, como un sujeto pedagógico se construye en relación con una práctica y el discurso educativo donde su acción pedagógica es productora de seres en un proceso de mediación con otros. Esta se realiza a partir de la interrelación de significaciones, sentidos que

orientan y determinan las acciones, también dinamizan las relaciones entre el maestro, el estudiante y el mundo.

El profesor como un profesional de la educación se constituye en un ser de experiencia que desarrolla una acción y en un proceso reflexivo, a través de la construcción de sentidos que le permitan entender la acción pedagógica como un accionar social para la diversidad y multiplicidad de formas de aprendizaje. El profesor que es un sujeto pedagógico, social y de conocimiento se convierte, gracias a su capacidad de creación y transformación, en un maestro investigador, comprometido con un saber que no desfallece frente a la apatía y la rutina del desencanto que por momentos rodea al entorno escolar en sectores de difícil orden público, lo cual, caracteriza gran parte de los contextos educativos donde la acción debe orientarse fundamentalmente a la formación de sujetos libres y a la construcción de proyectos de vida. Esto se puede lograr por medio de la incorporación de la investigación en aula, lo cual es ilustrado por Elliot (Novoa, 2006:17):

“(…) la incorporación de la investigación en los procesos de aula de clase es una forma de redimensionar las prácticas pedagógicas como prácticas reflexivas que superan el enfoque técnico instrumental de la enseñanza y posibilitan comprensiones holísticas de la realidad educativa desde las perspectivas crítica, creativa, ética y política como sustentos de toda acción que se pretenda pedagógica”

Es por este sentido que las prácticas pedagógicas pueden ser transformadas en rituales de educación donde solo cumplen estrictamente los requerimientos de una estratificación a nivel comunicativo donde los diferentes actores realizan sus acciones enfocadas solo a reproducir más no a transformar realidad de las instituciones. Por lo anterior Guazmayán y Ramírez (2000:144) anotan:

“La práctica pedagógica gira en torno al diálogo y a la exploración del conocimiento, alrededor de la multiplicidad de posibles procesos de enseñanza y de aprendizajes generados por problemas; entorno a un clima permanente de incertidumbre sobre la verdad, es decir, la práctica pedagógica se instaura en una perspectiva científica: las teorías de la comunicación, la semiología, la creatividad y sus diferentes formas de expresión se constituyen en pilares fundamentales para el logro de este cometido. En esta dirección, dicha actividad, creará formas de pensar, de actuar, de sentir, de crear y de transformar la cultura; la asunción de las tradiciones, los valores y los mitos le permitirán convivir y proyectarse”

Según Freire (1987:26) las prácticas pedagógicas deben constituirse en procesos liberadores que se orienten a la transformación de una realidad donde se ofrezca un espacio que le permita al futuro profesional de la educación construir y fortalecer su personalidad a partir de principios pedagógicos, éticos y científicos. Ante esto, el profesor no se representa en un reproductor de comentarios y de un texto, tal como lo afirma Foucault (Freire, 1987:29): “Lo nuevo no está en lo que se dice sino en el acontecimiento de su entorno”. La práctica pedagógica se debe fundamentar en la investigación interdisciplinaria con el componente pedagógico a la par con las realidades inmersas en los campos de acción. El profesor debe ser consciente de su contexto real de acción, sin privilegios a sectores sociales, su ejercicio debe ser en pro de la democracia participativa con un sistema de valores, rituales y códigos de conducta que actúen a un nivel escolar. McLaren (2005:77) afirma al respecto:

“(…)es necesario analizar las formaciones simbólicas en sus escenarios espacio – temporales , dentro de ciertos campos de interacción , y en el contexto de las instituciones y estructuras sociales , para que los maestros tengan un sentido más amplio de cómo es que se inscriben, codifican , decodifican, transmiten , despliegan , circulan y reciben los significados en la esferas de las relaciones sociales cotidianas”

En esta perspectiva las prácticas pedagógicas se orientan a la transformación de una realidad en pro de desarrollar o transformar el pensamiento. El cambio, que se dinamiza mediante el profesor, debe ser el motor de los procesos pedagógicos frente a una encrucijada conceptual. La reproducción y la extensión del conocimiento son un hilo conductor de las prácticas docentes donde algunos de los alumnos son receptores pasivos y acríticos. Freire (1987: 26) considera al respecto: “El contenido extendido se torna estático. De esta forma el sujeto que extiende es, en cuanto actor, activo, frente a los “espectadores”, en quienes deposita el contenido que extiende”.

Además al no haber reflexión del quehacer pedagógico y no promover procesos de cambio al interior de las instituciones educativas se impide la ruptura de arquetipos constituidos en las prácticas pedagógicas tradicionales. En este sentido Freire (1987: 28) afirma:

“El conocimiento exige una presencia curiosa del sujeto frente al mundo. Requiere su acción transformadora sobre la realidad. Demanda una búsqueda contrastante, implica invención y reinversión. Reclama la reflexión crítica de cada uno sobre el acto mismo de conocer, por el cual se reconoce conociendo y al reconocerse así, percibe el “como” de su conocer y los condicionamientos a los que está sometido su acto”

Los profesores en su práctica, a través de la teoría pedagógica que se pone en acción en el aula posibilitan una transformación de la realidad tangible en la institución educativa. Se puede decir que la teoría y la práctica deben ser procesos inseparables junto a la investigación y la fundamentación teórica para transformar el estilo pedagógico de los docentes en los centros educativos. La práctica pedagógica constituye un pilar para la formación del maestro siendo este un factor decisivo para su accionar, como lo anota Rojas Betancur (2005:11): “El mejor material de clase es la propia experiencia en formación docente”.

3.4.4.1. La Práctica Pedagógica Reflexiva y Crítica

En el contexto real del aula de clases es factible evidenciar que todas las actividades giran en torno al docente, quien utiliza el discurso como su principal recurso acondicionado a los contenidos propios del plan de estudios. Se le da prevalencia a una instrucción verbalista encaminada básicamente al cultivo de la memoria y de los aprendizajes mecánicos descartando la crítica y la reflexión de los procesos educativos tanto del estudiante como del maestro. Esta razón, lleva a pensar que las prácticas pedagógicas caracterizadas instrumentalizan la enseñanza lo que constituye una dificultad para el maestro en el desarrollo de una actitud científica y en espíritu investigador. Al respecto Torres García, Forero Espinoza, Calderón Múrela, Villanueva Rojas, Rico Martínez, y Otálora Bonilla (2004:21-22) afirman:

“La dificultades de la formación pedagógica del maestro , el predominio de las prácticas pedagógicas instrumentales , la falta de estructuración de un discurso pedagógico actualizado, los currículos inadecuados y descontextualizados , la existencia de una comunidad académica de educadores, la escases de recursos y estrategias didácticas apropiadas y el desconocimiento de las potencialidades del estudiante son algunos de los aspectos que impiden el desarrollo de procesos pedagógicos que contribuyen a la formación de una actitud científica en el estudiante de educación básica”

La formación de educadores por lo regular se asumen como una práctica en la que se reflejan estilos pedagógicos, así como los técnicas y métodos rígidos y flexibles de enseñanza todo comprendido desde el espacio de interacción de una clase, entendida ésta como el espacio donde se desarrollan los procesos educativos, donde se genera en los estudiantes una motivación, un sentido y un significado. Pero es común ver que la influencia del maestro en el aula se ve enmarcada bajo el seguimiento de unas guías de trabajo y un discurso que no promueve el espíritu científico. Por lo anterior Torres García, *et al* (2004: 46 - 49) sostienen:

“Se puede colegir que la formación de una actitud científica en el estudiante desde los procesos educativos que se orientan en las instituciones educativas tiene serias limitaciones en tanto el aprendizaje no es significativo para el estudiante y la posibilidad de comprensión de la realidad contextual se ve menguada por los mismos contenidos y formas de enseñanza, negándosele al joven estudiante la formación requerida para la comprensión del mundo presente y la planeación prospectiva del futuro”

Haciendo énfasis en las situaciones cotidianas recurrentes en el contexto real del aula de clase señalan: En el aula se sigue iniciando la práctica educativa como un saludo más de formalidad que otra cosa, seguido de un llamado de lista como mecanismo de control de asistencia para luego solicitar; así se inicia entonces el trabajo planeado por el maestro para el desarrollo de la clase. Y ante esto, también opina Zapata Velasco (2008):

“La pedagogía se ha preocupado más por el qué y el cómo enseñar problemas básicos de la enseñabilidad que no lleva a la reflexión del qué y al cómo desarrollarla. El aprendizaje es mucho más amplio que la educación, la educación no es el único medio para el aprendizaje. Mientras que cada persona aprende a lo largo de su vida, porque esto es parte de su condición humana, ningún país podría asegurar educación permanente a todos sus ciudadanos”

Para el profesional en formación de educación, la urgencia de adoptar un saber propio es determinante para su formación como investigador, la práctica pedagógica le exigirá un campo de saber que probablemente no depende de ningún material teórico, esto será un acto de su propia acción, su voluntad y vocación. Ante esto Mejía afirma:

“En este sentido, el saber como resultado de una práctica es visto como anterior a la disciplina, a la ciencia y al conocimiento, entendidos éstos en esa forma moderna de conocer. Como el saber es práctico, el sujeto de saber es despojado de él por el empobrecimiento histórico al cual se sometió la práctica por un pensamiento asimilado al conocimiento científico”

Al ingresar al aula de clase, desde un primer momento, empieza una coexistencia entre estudiante y profesor, tanto en el ámbito académico básico como en el superior. La figura del maestro se traduce en un modelo en que los estudiantes pueden fundamentarse para caracterizar el desarrollo de su propia personalidad, mas sin embargo, en la

investigación no solo cuenta un ejemplo de maestro sino un ejemplo de sociedad. Rojas Betancur (2005:45) afirma:

“Existe una gran diferencia entre ofrecer ejemplo e intentar ser ejemplo. Las representaciones sociales sobre la investigación ofrecen una mejor media y un espejo más nítido sobre sus posibilidades en una sociedad en particular, que aquello pueden ofrecer las canónicas formas de proyectar su desarrollo con propósito institucional o con programa especial; de allí que sea posible reflexionar, dinamizar e incluso enseñar y aprender investigación en un contexto pedagógico pero sobre todo vivencial mucho más próximo a los individuos que actúan en una cotidianidad académica”

El conocimiento humano se ha puesto en las manos del maestro y de su acción en el terreno de los educandos dependerá la formación de nuevos ciudadanos para la vida. El reto que han decidido asumir las Facultades de Educación y otros entes educativos, es precisamente en formar a un maestro moderador de distas formas sociales en donde se tratar de entender el verdadero potencial humano, en este aspecto, Zapata Vasco (2008) añade:

“Son múltiples los retos que actualmente tienen las Escuelas Normales y las Facultades de Educación en la formación de los maestros y maestras que requiere el país y su proyecto de nación, dirigido al desarrollo de una ciudadanía participativa, solidaria y tolerante, reconocedora del papel e importancia de la educación y la ciencia para los procesos de desarrollo del país”

Y complementa:

“La educación es algo muy semejante a una obra de teatro que se construye colectivamente y donde cada actor tiene su papel y juega su rol, no es una forma que se esculpe en mármol y así queda por siempre. La educación acontece o deja de acontecer porque cada educador, cada actor en la obra teatral posee una filosofía de lo ético, lo axiológico, sociológico, antropológico que lo conduce a ubicarse y actuar de manera única en el espacio vital y parcial”

Dentro de la acción pedagógica, la práctica, para el maestro, propicia encuentros que se llevan a cabo con el estudiante, la escuela, el contexto y consigo mismo. De aquí parte la idea de formular ambientes agradables para el educando en el momento de construir los conocimientos, la factibilidad de la aplicación de las metodologías acordes a las características socioculturales de los estudiantes. Guazmayán y Ramírez (2000:146 - 147) plantea como propósitos de la práctica pedagógica:

- “Contribuir con la formación integral del profesional de la educación en el desarrollo de las competencias básicas: interpretar, argumentar, y proponer acciones pedagógicas adecuadas con el ejercicio profesional.
- Comprometer al estudiante con la planeación, gestión y ejecución de proyectos de investigación que den cuenta del mejoramiento y cualificación del ser y quehacer profesional y social.
- Proyectar al futuro profesional hacia la investigación del objeto, de las tareas y de las metodologías disciplinares e interdisciplinares.

- Proyectar al futuro profesional hacia la consolidación de proyectos que permitan la fundamentación de la civilidad, la democracia, la tolerancia y la justicia social.
- Comprometer al futuro profesional con la planeación, gestión y ejecución de proyectos de investigación que permitan defender y preservar la calidad ecológica y ambiental del contexto regional y nacional.
- Provocar al futuro profesional de la educación hacia procesos administrativos, curriculares y pedagógicos que forjen proyectos educativos institucionales P.E.I en los diferentes niveles del sistema educativo”

En los contextos de práctica pedagógica se presentan acontecimientos importantes para la vida académica y laboral de los maestros, ya que de esto dependerá su acercamiento con los estudiantes, pero esto no se da en forma inmediata. Es necesario tener en cuenta una serie de fases que le permiten al maestro (sobre todo al profesor en formación) unas herramientas investigativas susceptibles de aplicación en un contexto determinado como forma de acercamiento a su labor futura. Guzmán y Ramírez (2000:146 - 147) señalan unas fases que hacen parte de los procesos de práctica pedagógica:

Cuadro 10: Contextos de la Práctica Pedagógica.

CONTEXTOS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA	
Primera fase	Se desarrolla a partir de la primera dimensión problemática de labor formativa, en las diferentes realidades socioculturales del contexto local. Esto es, en las diferentes entidades o instituciones sociales de la región. Consiste en el reconocimiento de problemas, necesidades y expectativas de la comunidad. Es una fase exploratoria y de diagnóstico sobre las urgencias de convivencia y planificación sociales presentes en el contexto inmediato.
Segunda fase	(Segunda y tercera dimensión problemática de labor formativa), el futuro profesional estructura un proyecto de investigación en el cual se plantea alternativas de solución a los problemas surgidos o detectados el primer momento de la práctica pedagógica. Es decir, presenta un proyecto de acción que fundamentado en la investigación y el consenso institucional y social promueven respuestas tentativas al problema básico detectado.
Tercera fase	(Cuarta dimensión problemática de labor formativa), el estudiante elige una institución de carácter oficial o privado en la que pueda desarrollar o aplicar las alternativas de solución esbozadas en el proyecto planteado. En este nivel, determina un grupo educativo con el que confronta y experimenta las opciones teóricas o metodológicas resultado de la investigación. El proceso realizado tiene funcionalidad y asiento social.
Cuarta fase	(Quinta dimensión problemática de labor formativa), el estudiante interactúa a través del saber específico y del saber pedagógico con el

	grupo estudiantil en la detección de nuevas problemáticas de orden profesional, pedagógico, científico, tecnológico, cultural y social. En este grado se busca enfatizar en las opciones investigativas que se puedan desarrollar en función del propio objeto disciplinar ya sea en dirección teórica o metodológica (...)
--	---

Fuente: Guazmayán y Ramírez (2000:146 - 147)

3.4.4.2. Elementos Básicos que Conforman la Práctica Pedagógica

Los procesos de enseñanza tienen que ver con la dirección del proceso educativo y con el uso de técnicas y estrategias apropiadas para el aprendizaje grupal e individual. Por su parte el aprendizaje se constituye como un proceso en el que interviene activamente el educando y en el que influyen la madurez, la experiencia y las relaciones sociales desarrolladas por éste. Partiendo de este precedente Giroux y McLaren (2005:294) con respecto a los procesos de enseñanza y aprendizaje anotan:

“(…)La enseñanza y el aprendizaje deberían ser un proceso de indagación, de crítica; también deberían ser un proceso de construcción, para edificar una imaginación social que trabaje con un lenguaje de esperanza, un lenguaje de posibilidad, entonces existirá un potencial mayor para hacer al aprendizaje relevante, crítico y transformador. El conocimiento es relevante solo cuando comienza con las experiencias que los estudiantes traen con ellos de su cultura de origen; es crítico sólo si muestra que algunas de estas experiencias son problemáticas (por ejemplo, racistas o sexistas); y es transformador sólo si los estudiantes comienzan a usar el conocimiento para dar poder a los demás, incluyendo a los individuos de la comunidad que los rodea”

La práctica pedagógica se sustenta en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el sentido de que la formación de una actitud científica empieza por la asimilación de conceptos que requieren de una explicación y que formulan en el estudiante la curiosidad ante sus realidades que constituyen un abrebocas para el ejercicio investigativo. Torres García, *et al* (2004:104-105) anotan:

“La enseñanza y el aprendizaje en la perspectiva de contribuir a la formación de una actitud científica, requiere contar con la satisfacción del aprender que siente el joven estudiante cuando encuentra explicación a sus realidades mediante ideas científicas propias de las disciplinas. Una alternativa es plantear la enseñanza y el aprendizaje mediante el conflicto educativo, entiéndase por conflicto el desequilibrio que genera un conocimiento “nuevo” que requiere ser aprendido. Se puede decir que el conflicto se genera entre los conceptos de los estudiantes y los del profesor (conceptos de las ciencias) con la necesidad de explicar la realidad”

En la labor de educar es indispensable contar con herramientas axiológicas que le permitan al maestro realizar su labor a nivel de práctica. Con mayor razón, un profesor en formación recurre a unas estrategias didácticas que le permiten acercarse al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información, se refieren también a todos aquellos procesos, procedimientos o recursos utilizados por quien enseña para promover aprendizajes significativos. De igual forma las estrategias metodológicas permiten una

normatividad rigurosa del cómo llegar a un estudiante, pero representa una mera tendencia metódica y calculadora. Este factor es un coayudante para determinar el orden de una investigación en el aula de clase, Torres García, *et al* (2004:59) afirman:

“La práctica pedagógica en el aula está constituida por las diversas actividades cotidianas que se realizan en el proceso de enseñanza en la institución escolar; la conforman las interacciones maestro estudiante mediadas por los saberes propios de las disciplinas, está llena de sentimientos, tensionalidades, intenciones, posibilidades de aprendizaje con sus restricciones y dificultades; utilización de formas y métodos didácticos que la dinamizan; en fin, toda acción escolar en la que se involucren el maestro y el estudiante como sujetos actuantes del proceso de formación educativa”

En el Artículo 76 de 1994 contemplada en la Ley General de Educación propone un Currículo Formal como conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también a los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional. Pero por otro lado, existe un currículo que no se contempla en ningún documento público ya que proviene de la puesta en acción de la educación y la pedagogía. El Currículo Oculto, como alusión a los resultados explícitos del proceso escolar, incluye los estilos de enseñanza y aprendizaje que son enfatizados en el salón de clase, los mensajes que transmiten al estudiante, el ambiente físico e institucional total, las estructuras de gobierno, las expectativas del maestro y los procedimientos de clasificación. McLaren (104-105) se refiere al currículo oculto:

“El currículo oculto trata de las formas tácitas en las que el conocimiento y la conducta son contruidos, fuera de los materiales usuales del curso y de las lecciones formalmente programadas. Es parte de la “presión” burocrática y administrativa de la escuela, las fuerzas combinadas por las que los estudiantes son inducidos a cumplir con las ideologías dominantes y las prácticas sociales referidas a la autoridad, la conducta y la moralidad”

Al mismo tiempo McLaren (2005:287) introduce la noción de Prácticas Discursivas que se refiere a las reglas por las cuales se forman los discursos, las reglas que gobiernan lo que puede ser dicho y lo que debe permanecer callado, quien puede hablar con autoridad y quien debe escuchar. Con respecto a lo anterior, Torres García, *et al* (2004:114), citando a Foucault, afirman:

“Las prácticas discursivas no son pura y simplemente formas de producir discurso. Están incorporadas en los procesos técnicos, en las instituciones, en los patrones de conducta general, en formas de transmisión y en formas pedagógicas que, al mismo tiempo, las imponen y mantienen”

En la ejecución de un proyecto de investigación en la institución educativa, así como sus planes para coordinar un orden en las actividades a realizar en la labor pedagógica se requiere de un Proyecto de Aula. La palabra proyecto se emplea para designar el propósito de hacer algo. Se trata de una ordenación de actividades y recursos que se realizan con el fin de producir algo, ya sean bienes o servicios capaces de satisfacer o resolver problemas. Con respecto a lo anterior Torres García, *et al* (2004:114) anotan:

“(…)En el ámbito de la institución educativa, los proyectos son un modo de organizar el proceso de enseñanza y aprendizaje fundamentado en el estudio de una problemática del

entorno educativo que propondrá la construcción de respuestas a los interrogantes planteados. Es evidente que los proyectos se consolidan cuando la problemática planteada es el interés de los actores directos de la comunidad educativa”

Y añaden:

“Un aspecto importante de los proyectos es la participación colectiva, donde los involucrados en la resolución del problema sean partícipes en los procesos y en la ejecución de actividades lo cual conlleva a una apropiación de la situación facilitándole a los estudiantes un aprendizaje significativo”

3.4.4.3. La Investigación en la Práctica Pedagógica

La investigación en la práctica pedagógica es de gran importancia en la medida en que el docente tiene la oportunidad de confrontar los componentes del currículo con su propia práctica y con la de los otros profesores y de ésta forma pueda tomar conciencia de la distancia que existe entre su discurso y su acción.

La misión del docente consiste en recrear la práctica pedagógica, lo que supone concebirla, no como un mero proceso convencional de reproducción de contenidos, sino como un proceso activo de investigación personal en el contexto real del salón de clase y en el mejoramiento de la práctica, entendida ésta como una actividad ética y no instrumental. Exige un proceso continuo de reflexión tendiente a superar las contradicciones y deficiencias de las prácticas tradicionales, para ello, el docente debe estar implicado en un proceso permanente de investigación y acción, de experimentación y reflexión compartida, de indagación de todos los aspectos personales, sociales y materiales que condicionan la práctica educativa.

Al investigar en la práctica, el profesor en formación puede detectar los obstáculos y resistencias externas, así como los límites y contradicciones de los propios planteamientos, creencias y hábitos incluso encubiertos e inconscientes que influyen en el comportamiento de los estudiantes. Al respecto Elliott (1997:72) afirma: “(...) la investigación en el aula debe apostar por la construcción cooperativa del conocimiento, los contextos de la enseñanza no siempre son estables y los problemas prácticos que surgen a partir de esos contextos pueden ser originales y únicos en determinados aspectos”.

Al mismo tiempo Elliot (1997:95) complementa:

“La docencia no es una actividad y la investigación sobre la enseñanza otra. Las estrategias docentes suponen la existencia de teorías prácticas acerca de los modos de plasmar los valores educativos en situaciones concretas y cuando se llevan a cabo de manera reflexiva constituyen una forma de investigación – acción”

El aula de clase debe ser para el profesor un contexto natural de investigación porque lo que ocurre en su interior adquiere un sentido propio y profundo para maestros, estudiantes y sociedad. Por la misma razón las instituciones de educación superior deben promover la formación investigativa entre sus estudiantes para desarrollar en ellos competencias básicas y pedagógicas mediante la apropiación y desarrollo de actividades que puedan direccionar procesos de indagación, análisis, interpretación y argumentación

que les permita tener una mejor proyección para su formación profesional. La investigación en el contexto universitario, permite que el profesor en formación pueda tener un desarrollo profesional más efectivo en la medida en que el adquiere un mayor compromiso para propiciar un cambio en el contexto escolar donde ejerza su labor en el futuro. El maestro investigador es aquel que no abandona el aula para hacer ciencia, lo hace en su propia actividad profesional, posee la base del conocimiento científico y lo aplica para solucionar los problemas que se manifiestan en la formación de los estudiantes. Se define la necesidad del maestro investigador como un medio de mejora de la práctica educativa y del desarrollo del rol social del maestro.

El maestro investigador ni perjudica la práctica docente, ni disminuye el tiempo dedicado a la docencia por el laboratorio de investigación, está en él y sus alumnos. La posibilidad de que el profesor se constituya en el primer llamado a desarrollar procesos de investigación en el aula, se fundamenta según Cross (1993), en cinco supuestos básicos que legitiman la naturaleza del que hacer investigativo:

- Supuesto 1: la calidad del aprendizaje del estudiante está directamente relacionado con la calidad de la enseñanza en el aula. Por tanto, el primero y más prometedor camino para mejorar el aprendizaje es mejorar la enseñanza.
- Supuesto 2: para mejorar su enseñanza, los profesores necesitan explicitar sus objetivos y metas. Ellos también necesitan recibir retroalimentación especial y clara sobre sus metas y logros que van teniendo.
- Supuesto 3: la investigación que comúnmente mejora la enseñanza y el aprendizaje es la conducida por los profesores sobre las preguntas que ellos mismos se han formulado para responder a problemas o asuntos de su propia enseñanza.
- Supuesto 4: el cuestionamiento y el desafío son recursos poderosos de motivación, crecimiento y renovación para los profesores y la investigación en el aula puede proveer tales desafíos.
- Supuesto 5: no hay nada tan esotérico, misterioso o delicado en la investigación en el aula que no puede ser confiada y realizada por alguien capaz y dedicado a la enseñanza”

Suele suceder que la investigación en el aula se reduce a un simple ejercicio didáctico y muy pocas veces las experiencias pedagógicas alcanzan los niveles de rigurosidad que exige la investigación como búsqueda del conocimiento. Con respecto a lo anterior Flórez (2006: 201- 203) señala:

“(...) las condiciones de enseñabilidad de una ciencia a su contexto de la explicación lógica – epistémica, con lo cual descarta de plano la perspectiva pedagógica y las condiciones vitales y culturales de los alumnos (...)”

Y añade estableciendo una distinción entre lógica de la ciencia y lógica del aprendiz:

“La conclusión es que no hay que confundir la lógica de la ciencia con la lógica del aprendiz. La estructura lógico sintáctica de una disciplina de conocimiento objetivo y formal se parece poco a las imbricaciones subjetivas entre experiencias singulares y cotidianas, los estilos individuales del comprender, las vicisitudes cognitivas durante la vida del alumno sedimentados en instituciones, ideas y conceptos previos”

De lo anterior puede inferirse que la incorporación de recursos didácticos innovadores eventualmente cambian la exposición magistral de conceptos y las dinámicas de trabajo en el aula, pero en el momento en que se reducen a la simple aplicación del

modelo nuevamente vuelve a limitar la labor docente al dominio de las técnicas para la enseñanza y, en consecuencia, la investigación en el aula queda reducida al cambio de estrategia didáctica y en esta medida no pueden identificarse situaciones problemáticas reales del entorno educativo.

3.4.4.4. El Docente en sus Prácticas Pedagógicas

Los procesos de la pedagogía se hacen primero a través de la enseñanza, en ella se hace factible la aplicación y desarrollo de las estrategias metodológicas y didácticas. El concepto central de las reflexiones pedagógicas es la formación, fuente de los criterios de elegibilidad y los principios pedagógicos generales enunciados.

En este orden de ideas, hay que subrayar la importancia del docente y la práctica pedagógica, ya que ambos hacen parte de una sola unidad, es decir no se concibe el uno sin el otro, hacen parte de la cotidianidad, su trabajo, su labor académica y su formación personal como maestro. Torres, *et al* (2004:52) señalan:

“Las prácticas cotidianas del maestro están constituidas por las actividades diarias que realizan en y sobre la escuela: sentimientos, tensiones, intenciones, posibilidades, restricciones, dificultades, enseñanza, aprendizaje, formación, métodos, saberes; en fin toda acción que de alguna forma esté involucrada en el proceso educativo y en ella, el maestro por su naturaleza misma, participa como sujeto actuante”

Y añaden:

“Aunque el accionar del maestro no se puede restringir solamente al ejercicio en la escuela, cabe anotar que el hecho de pertenecer a una institución educativa donde desarrolla gran parte de su labor cotidiana, le confiere a ésta ciertas formas y características que se derivan de las condiciones concretas de su trabajo, su escuela y su medio; planteándole ciertas exigencias, restricciones, limitaciones e incertidumbres que son ineludibles, condiciones que permiten ver de manera concreta la posibilidad de análisis, reflexión y proyección que el maestro tiene sobre su accionar”

La conciencia profesional del maestro empieza a tener cabida a partir de las prácticas pedagógicas ya que éstas representan la realidad palpable del maestro. Si bien es cierto que por medio de las teorías y las metodologías el maestro tiende a encontrar una meta a seguir, es necesario anotar que en gran parte su labor depende de sus propias capacidades de liderazgo, voluntad, de comunicación y de gusto por su profesión. Con respecto a lo anterior Mejía (2008) afirma:

“El quehacer de maestras y maestros los coloca frente a un saber práctico en el sentido de Profesionales en la Acción y Reflexión de Schön, en el cual deben reconocer las tensiones y el conflicto que se le presenta cuando entra en la lógica del descubrimiento y sale de la lógica de la repetición y la memorización. Esto lleva al maestro o maestra a tener que mirar su práctica y clarificar sus propios procesos. De igual manera, encuentra que debe tener una comprensión de los contextos desde los cuales actúa. Entonces, se establece en la práctica pedagógica toda la mirada de la investigación de segundo orden y de esa tercera cultura de la ciencia, en la cual el sujeto está implicado en aquello que observa. Esto va a determinar una particular manera de establecer la actividad investigativa sobre su práctica”

Por medio de la educación, el maestro tiene el compromiso de formar a los futuros integrantes de una sociedad, y en algunas ocasiones a unas nuevas generaciones de maestros (labor competente con la universidad), es por eso que la educación se constituye, fundamentalmente en la cotidianidad académica, como proceso permanente y dinámico, como valor social y acción (Rojas Betancur, 2005:19). En este punto se hace necesario resaltar la labor en concreto de la universidad por medio de las facultades de educación quienes son las encargadas de la formación de los docentes y la proyección social de la labor educativa en cualquier contexto. Rojas Betancur (2005:20) anota desde esta perspectiva: “la educación... aporta personas que trabajen por la construcción de comunidades académicas, comunidades que se convierten en base para cualquier construcción social significativa”.

Es necesario señalar que para Rojas Betancur (2005: 34-35) las prácticas pedagógicas y la investigación son dos elementos que cada vez se distancian más de los movimientos cotidianos, a pesar de que en el sistema educativo se señale la pertinencia entre ambas:

“(…) Separación que provoca, en primera instancia, una gran dificultad al anteponer ciertas reglas de forma a las situaciones particulares de practicar la docencia que por el contrario de lo que persiguen, causan problemas de entendimiento y de realización ya que no tienen la coherencia necesaria para ser comprendidas en un marco de interrelación. En segunda instancia, el hecho de intentar el desarrollo de la investigación promoviendo reglas de uso y del lenguaje desarticuladas a la realización del docente, provoca un gran desinterés, un miedo y un ocultamiento por parte de estos que prefieren los argumentos que excusan su participación en la realización de proyectos científicos”

Además señala otra dificultad:

“(…) la separación profusa entre lo practicado en el ejercicio docente, que pierde cualquier significación importante para el aporte de la ciencia y la obligación de responder a ciertos condicionamientos de la formalidad de la metodología de la investigación, convirtiéndose, esta última, en una especie de tarea adicional al trabajo docente, complicada, exagerada en requerimientos y extraña al mundo real del docente”

Díaz villa y López Jiménez (1999: 21 -22) permiten partir de la concepción de los núcleos y las prácticas pedagógicas, entendidas, en este caso por modalidades de práctica pedagógica. Las diversas prácticas que activan relaciones sociales del aprendizaje y que facilitan o inhiben el logro de los propósitos de formación. Entre ellas podemos considerar las siguientes formas de relación social: foros, paneles, talleres, seminarios, clase magistral, laboratorios, mesas redondas, visita de campo, tutoría, práctica, etc. En todas ellas la investigación debiera considerarse como el principio regulativo máximo.

En éste punto existe la necesidad de desarrollar las prácticas de formación centradas en el aprendizaje (y no en la enseñanza) (Díaz villa y López Jiménez, 1999: 21 -22) y fomentar procesos de argumentación , comprensión, análisis, síntesis, generalización y modelación .se hace hincapié en el carácter problematizador, interdisciplinario , dialógico , investigativo y participativo que subyace hoy en día en ciertas pedagogías progresistas las cuales, al organizar el proceso de formación a partir de problemas , permiten desarrollar una pluralidad de de modalidades de interacción pedagógica entre los maestros y los alumnos (Díaz villa y López Jiménez, 1999: 21 -22). En tal interacción, la

actitud crítica, la actitud investigativa y la misma actividad investigadora se convierten en medios de una formación para el desarrollo de competencias cognitivas y socioafectivas complejas. Estas competencias cumplen un papel en el oficio docente esenciales para el ejercicio de su profesión, sobre todo en lo que incumbe a sus relaciones sociales y afectivas.

Una práctica pedagógica centrada en la investigación conduce a generar en los sujetos (maestros o alumnos) disposiciones críticas y reflexivas que transforman sus formas de ver, de decir, de comprender y de actuar en diferentes contextos sociales, fundamento primordial para el quehacer educativo y pedagógico.

3.4.4.5. La Práctica Pedagógica de la Facultad de Educación

La Práctica Pedagógica Integral e Investigativa en la Facultad de Educación, en función del mejoramiento de la calidad de los programas que ofrece, a nivel de Pregrado, inició desde el 2002 la implementación de un nuevo modelo, como respuesta a las exigencias y requerimientos sociales de la época y con el afán de contribuir a la formación de un nuevo maestro con profunda competencia pedagógica, ética y científica (PEP: 2003). Este modelo lleva por nombre: Práctica Pedagógica Integral e Investigativa. Esta se constituye en un espacio que le permite al profesional de la educación fortalecer su capacidad de desempeñar la labor partiendo de principios pedagógicos, éticos y científicos. Parte de la disciplinariedad del componente pedagógico con el saber específico teniendo en cuenta las realidades de las instituciones educativas, propendiendo a desarrollar investigaciones de tipo pedagógico encaminadas a la docencia y al trabajo comunitario.

A partir de la tesis del Dr. Álvaro Torres Mesías¹¹, surgió de la preocupación de cómo la práctica docente de los profesionales de la educación en la Universidad de Nariño y, en particular, de la Facultad de Educación había quedado reducida a 16 semanas de clase con una intensidad de tres horas de clase semanales. En el último semestre, entonces, quedaba la duda de que los estudiantes de licenciaturas realmente tuvieran una formación adecuada como profesionales de la educación, además se presentaban dificultades al ir solamente en el último semestre algunas semanas, unas horas, siempre y cuando no hubiera paro de profesores o la asamblea sindical. Entonces, a partir de una postura adoptada por Donal Schön, que consistía en una crítica sobre como las universidades dejaban a los profesionales en general, invernando durante nueve semestres para que en un semestre al final vaya a hacer su práctica profesional y cuestionaba el hecho de que no se justificaba una fundamentación teórica de nueve semestres para que en el último se hiciera una práctica. A partir de esto se propone un cambio paradigmático en la formación de profesionales universitarios en donde la práctica y la teoría se articulan por que las dos son constructores de teoría, la teoría sin práctica es estéril y la práctica sin teoría es un activismo serio, como posteriormente lo afirmará Paulo Freire¹².

¹¹ Citada en los antecedentes del presente trabajo.

¹² Entrevista realizada al Dr. Álvaro Torres Mesías. 2008.

Por medio de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa lo que se hizo fue reconceptualizar la denominada “práctica docente” que, según Torres Vega (2006), se hizo de la siguiente manera:

- “Pedagógica: porque lo fundamental en la formación del maestro es la pedagogía.
- Integral: porque en ella se integran todos los elementos de la realidad escolar estudiada.
- Investigativa: porque todas las acciones se constituyen en un proceso investigativo, que sistematiza resultados y se incide sobre ellos para lograr la transformación en la escuela”

Desde el año de 1993, donde se estableció la nueva Facultad de Educación, se gestaba la idea de la reconceptualización de la práctica docente, como respuesta al enfoque imperante hasta finales del siglo anterior, que fue la concepción racionalista – técnica, que tiene como prioridad la teoría con respecto a la práctica, por esta razón ésta estuvo ubicada en los dos últimos semestres de la carrera profesional (Torres Vega: 2006).

El Acuerdo de Reglamentación, No. 018 de agosto 4 de 2004, se establece como resultado de indagaciones, discusiones y reflexiones que se presentaron en la comunidad educativa de la Facultad, con el propósito de:

“Establecer criterios y procedimientos orientados a optimizar las acciones relacionadas con aspectos como programación, coordinación, ejecución, control y evaluación de las prácticas en coherencia con las tendencias mundiales, las nuevas políticas educativas nacionales y particularmente las establecidas por el por el Sistema Nacional de Formación de Educadores, del MEN”. (Torres Vega. 2006)

Este acuerdo contiene un marco teórico con definición y principios, fundamentado en la Teoría Crítica de la Educación y metodológicamente en la Investigación – Acción; soportándose en autores como: Stenhouse, Imbernon, Lewin, Carr, Freire, entre otros. De la misma forma, en el acuerdo se hallan unas metas de calidad, las cuales deben ser logradas por el estudiante del Programa durante los cinco años, tiempo en el que deberá fomentar procesos de transformación en el aula. Los cinco años se distribuyen en cinco momentos donde el estudiante realiza su práctica pedagógica durante toda la carrera (Manual Operativo: 2005):

- | | |
|---|-------------------|
| • Momento Uno: Acercamiento a la Realidad, | Semestres 1 y 2. |
| • Momento Dos: Fundamentación Teórica, | Semestres 3 y 4 |
| • Momento Tres: Formulación Planes de Acción, | Semestres 5 y 6 |
| • Momento Cuatro: Implementación de Planes de Acción, | Semestres 7 y 8. |
| • Momento Cinco: Construcción Teórica. | Semestres 9 y 10. |
- (Sistematización y socialización Trabajo de Grado)

A través de estos cinco momentos el estudiante realiza su proceso de investigación, hasta culminar su carrera. El informe final o de grado se constituye en los resultados obtenidos a partir de su labor investigativa. El acuerdo en mención es accesible a la comunidad por medio del Manual Operativo de de la PPII¹³.

¹³ Información detallada en: anexo No: A.

Este modelo es diferente a otros de la Universidad de Nariño por que articula la formación inicial con él y el desempeño profesional del futuro licenciado. Parte de la investigación interdisciplinaria donde interactúan el saber pedagógico, el saber específico y el contexto de la Institución Educativa.

Por otro lado estos procesos tienen un seguimiento a través de un Concejo de Práctica Pedagógica, integrado por directivos, profesores, representación estudiantil, y delegados de los centros de práctica. Sin embargo es necesario anotar que todos los actores involucrados en la práctica tienen sus correspondientes funciones y un papel que desempeñar a través del proceso. Además se resalta que, el modelo se refuerza por medio de seminarios de inducción y socialización donde se comparten experiencias entre estudiantes, profesores acompañantes, directivos e Instituciones Educativas.

Los elementos fundamentales que hacen parte de la estructuración del plan de estudios en la Facultad de Educación (Torres Vega: 2006), es la articulación de los núcleos del saber pedagógico que se constituyen en: educabilidad (como se forma el maestro frente a sí mismo y frente a la sociedad), enseñabilidad (como se forma el maestro frente al saber específico y al educando), epistemología e historia de la educación (como se forma el maestro frente al saber pedagógico y al educando) y las tendencias educativas y sociales (como se forma el maestro y el educando frente a las tendencias educativas y sociales), por lo tanto estos se constituyen por medio del Enfoque Problémico – Interdisciplinario – Flexible y con base en el sujeto. Torres Vega (2006) describe el nivel problémico, en tanto que los programas del plan de estudios deben posibilitar la generación de problemas que deben ser asumidas por estudiantes y profesores. El nivel interdisciplinario para garantizar la integración de contenidos y la articulación de acciones dentro y fuera del aula. El nivel de flexibilidad, que permite la innovación, renovación, creatividad, y cambios permanentes a partir del contexto. El enfoque centrado en el sujeto, lo prepara para ser un buen ciudadano, comprensivo del mundo y de la construcción y reconstrucción del conocimiento.

La Facultad de Educación y los programas en ella inscritos, asumen la práctica pedagógica y la investigación como procesos indisolubles (PEP: 2003). Se propone desarrollar modelos de investigación cualitativa y ejercitar en ellos a los futuros maestros desde el comienzo de sus estudios, de tal manera que se fortalezca la dinamización de cambios sustanciales en el sistema escolar; de igual manera se proyecta a la aplicación de los conocimientos teóricos impartidos en las aulas universitarias, en el marco de la realidad educativa y social del contexto local, regional y nacional. En otros términos, la práctica educativa es fundamentalmente liderazgo, gestión y ejecución de proyectos, es: “formación ética, capacitación investigativa, desarrollo de habilidades comunicativas, fundamentación de hábitos de trabajo y particularmente, desarrollo de la sensibilidad ante los problemas inmersos en una sociedad en conflicto”. La práctica pedagógica gira en torno al diálogo, a la exploración de conocimiento y se instaura en una perspectiva científica:

“Las teorías de la comunicación, la semiología, la creatividad y sus diferentes formas de expresión se constituyen en pilares fundamentales para el logro de este cometido. En ésta dirección, creará formas de pensar, de actuar, de sentir, de crear y transformar la cultura; la asunción de las tradiciones, los valores, los ritos y los mitos le permitirán convivir y proyectarse”

Con base en estos lineamientos generales, el Programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura entiende la práctica pedagógica como:

“El proceso de reflexión-acción, investigación, conceptualización, sistematización y evaluación de carácter teórico-práctico que sobre la realidad educativa, pedagógica, científica y social debe realizar el futuro profesional de la educación, desde el momento que inicia su formación hasta el momento de ejercer en su profesión, es decir por siempre”¹⁴

El modelo intenta lograr una nueva propuesta en donde los futuros licenciados pueden acceder a un conocimiento de formación pedagógica con un complemento investigativo encaminado a hacer más participativo al estudiante, al entorno de sus necesidades sociales y culturales.

3.4.5. Fundamentos Teóricos

3.4.5.1. La Pedagogía Crítica

La pedagogía crítica es una propuesta de enseñanza que permite a los estudiantes tener una conciencia de tipo crítico con respecto a la dominación y lo que se encuentra a su alrededor. En palabras de McLaren (1997:50):

La pedagogía crítica es una política de comprensión y acción, un acto de conocimiento que intenta situar la vida diaria en un contexto geopolítico más amplio, con el objetivo de fomentar una responsabilidad colectiva regional con uno mismo, una ecumene a gran escala y la solidaridad internacional de los trabajadores.

Los maestros adscritos a ésta tradición fomentan en las aulas de clase una pedagogía de lucha que propende por la liberación del pensamiento que permita la formación de mentes críticas y reflexivas.

Podría decirse que el estudiante sufre una transformación ideológica que lo enfrenta con sus propias tradiciones y cultura hasta alcanzar un punto de revelación, en el que empieza a ver a su sociedad como algo profundamente imperfecto, se le alienta a compartir este conocimiento en un intento de cambiar la naturaleza opresiva de la sociedad .La Pedagogía Crítica según Ramírez Bravo (2007):

Debe constituirse en un nuevo paradigma del ejercicio profesional del maestro, lo que supone pensar en una forma de vida académica en la que el punto central del proceso de formación considere esencialmente para quién, por qué, cómo, cuándo, y dónde se desarrolla determinadas actividades y ejercicios académicos .

Afirma además:

(...) asumir éste paradigma constituye un punto de partida que conduce a que la escuela interiorice el marco político de la educación, es decir, este paradigma es una base para que el sistema educativo, en su conjunto, fortalezca la crítica sobre las formas de construcción del conocimiento y sobre las formas como ese conocimiento se convierte en una fuerza social....

¹⁴ Información detallada en: anexo No. A

La pedagogía crítica, propuesta a partir de un enfoque político, económico, cultural, social y pedagógico presta atención a la interacción comunicativa de los actores que intervienen en la sociedad. Por medio de ella se intenta comprender, analizar, interpretar y transformar los problemas reales que afectan a un grupo social. Se debe tener conciencia que el ser humano es un ser social y desde la educación se plantea posturas de tinte político que pueden afectar a la persona en su realidad. Carr y Kemmis (1988: 56), afirman al respecto:

“(…) la educación constituye una actividad social cuyas consecuencias son sociales, y no solo cuestión de desarrollo individual (...) la educación es intrínsecamente política, pues afecta a las oportunidades vitales de los que interviene en el proceso, en la medida en que afecta a su acceso a una vida interesante y un bienestar material”

La comunicación horizontal, que se contempla dentro de los supuestos teóricos de la pedagogía crítica según Ramírez Bravo (2007), a las voluntades e intenciones de los sujetos con las mismas condiciones de acción de vida, es decir que en la comunidad educativa se reconocerá éticamente y mutuamente en el discurso sin que ello implique diferencias o discriminaciones, así mismo se tendrá en cuenta la significación de los imaginarios simbólicos, lo que supone la reconstrucción histórica, socio cultural y política de un grupo.

En la reconstrucción histórica tiene en cuenta la forma como se han construido los comportamientos y procedimientos de un grupo social frente a su contexto, en este aspecto la experiencia del maestro partiendo de su propio quehacer pedagógico lo llevará a reflexionar sobre su campo de acción y las circunstancias en las que se desarrolla. Con la reconstrucción sociocultural se involucra el proceso pedagógico que incluye el discernimiento de los alcances y de las limitaciones de los estilos de vida de la comunidad educativa. McLaren (2005: 258) proporciona una visión sobre lo mencionado:

“(…) cualquier práctica pedagógica genuina exige un compromiso con la transformación social en solidaridad con los grupos subordinados y marginados, lo que por necesidad implica una opción preferencial por el pobre y por la eliminación de las condiciones que permiten el sufrimiento del ser humano”

La contextualización de la educación será siempre la sociedad. Esta como parte integral y eje central de la educación, y como parte de la naturaleza humana se proyectará de manera constante a la transformación de su realidad a partir de la problemática que caracterice sus fenómenos. La pedagogía crítica confronta a los estudiantes como principales autores de un cambio social que promueva una búsqueda de soluciones para responder a las problemáticas planteadas; éste proceso reconceptualizará sus propias conciencias en la medida que su trabajo se realiza con apoyo, es decir en equipo. Como lo cita McLaren (2005:96):

“La pedagogía orientada a la praxis acorta la brecha entre conocimiento crítico y práctica social. Ello implica llevar la teoría a las calles, e incluye organizar y movilizar a estudiantes, padres de familia, y maestros a nivel comunitario, y vincular sus luchas con las luchas, más amplias, en el nivel nacional e internacional”

La crítica se establece a partir del conocimiento de un problema y su posible solución, y de esta manera solo se podrá tener certeza si efectivamente algo no funciona adecuadamente. La pedagogía crítica aboga por una construcción de un lenguaje que

fortalezca a los maestros para afrontar su función en la enseñanza y su participación en el conocimiento y en el poder (McLaren Peter, 1997).

La pedagogía crítica como mecanismo de indagación en el aula tiene como principio una educación contextualizada, lo que significa que utiliza el entorno como recurso pedagógico para motivar las relaciones del conocimiento con el contexto real del individuo de tal forma que este trascienda mas allá de la simple doxa adquiriendo un verdadero significado.

En este orden de ideas el maestro adscrito a esta corriente de pensamiento se preocupa por motivar en sus estudiantes su reflexión crítica sobre la realidad social del medio en el que viven. entiende que los procesos de enseñanza – aprendizaje deben convertirse en experiencias contextualizadas y que la escuela debe ser un espacio de contestación , así mismo es consciente de que el propósito de la contextualización educativa es comprender que la realidad influye en el individuo también tiene la posibilidad de actuar sobre esta , con el fin de transformarla para mejorarla. McLaren (2005: 265) afirma:

“La naturaleza dialéctica de la teoría crítica habilita al investigador de la educación para ver a la escuela no simplemente como un lugar de adoctrinamiento o socialización o como un sitio de instrucción , sino también como un terreno cultural que promueve la afirmación del estudiante y su auto transformación”

A partir de la pedagogía crítica, el educador empieza a tener un encuentro más cercano con sus alumnos, descubre los valores y anti valores que manejan sus frustraciones e inseguridades, así como sus motivaciones y anhelos. la pedagogía critica se convierte entonces para él en el medio para involucrarse con la problemática que subyace en el ámbito escolar y al hacerse consiente de ella en conjunto con la población afectada comienza a adelantar acciones encaminadas a convertir las debilidades en oportunidades del mejoramiento. Para ello es preciso que existan canales de comunicación óptimas que posibiliten la concreción de las metas propuestas. En esta perspectiva la pedagogía critica considera el diálogo y la reflexión como los mecanismos para enfrentar con acierto la problemática del contexto educativo partiendo siempre de las necesidades, experiencias e intereses del grupo afectado. Al respecto Giroux (Mc Laren 2005: 325) anotan:

“Una pedagogía critica y afirmante tiene que ser construida con las historias que la gente cuenta , las formas en las que los estudiantes y los maestros asignan significados y las posibilidades que subyacen en las experiencias que moldean sus voces . Es alrededor del concepto de voz que puede tener lugar una teoría de enseñanza y aprendizaje que apunte a nuevas formas de relaciones sociales y a nuevas y desafiantes formas de confrontar la vida diaria”

3.4.5.2. La Investigación – Acción

Para comprender el concepto de investigación - acción, ser debe identificar sus orígenes. La investigación acción, es un término acuñado y desarrollado por Kurt Lewin en varias de sus investigaciones, actualmente, es utilizado con diversos enfoques y perspectivas, depende de la problemática a abordar (Bausela Herreras: 2004). También

implica una manera de comprender la enseñanza, esta supone entenderla como un proceso de investigación orientada a una búsqueda continua. Bausela Herreras (2004) hace referencia al entender el oficio del docente: “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”.

Además, anota:

“Los problemas guían la acción, pero 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. En general, la investigación – acción cooperativa constituye una vía de reflexiones sistemática sobre la práctica con el fin de optimizar los procesos de enseñanza – aprendizaje”

En este sentido la investigación acción se construye en la estrategia metodológica para el desarrollo de la teoría crítica de la educación, que promueve la formación de un educador integral. Con respecto a lo anterior Kemmis y Carr (1988:126) afirman:

“(…) Las creencias simétricas de que todo lo “teórico” es no práctico y todo lo “práctico” es no teórico son, por tanto, completamente erróneas. Los maestros no podrían enseñar sin una cierta medida de reflexión acerca de lo que hace (es decir, sin una teorización), como los teóricos tampoco podrían producir teorías sin entrar en el tipo de prácticas específicas de su actividad”

Y Agrega:

“Las “teorías” no son cuerpos de conocimiento que puedan generarse en un vacío práctico, como tampoco la enseñanza es un trabajo de tipo robótico – mecánico, ajeno a toda reflexión teórica”

Es necesario anotar que la noción de teoría crítica de la educación parte de la concepción de que la práctica no puede entenderse al margen de la teoría. Así mismo hace hincapié en la reflexión para perpetuar procesos de transformación de una realidad determinada. En el contexto educativo dicha reflexión se enmarca en la transformación de las maneras en que los profesionales de la educación se ven a sí mismos en el desempeño de su quehacer, con el propósito de que puedan estar en condiciones de reconocer sus limitaciones y debilidades y con base en ello poder desvirtuar de sus prácticas pedagógicas la tecnificación e instrumentalización del conocimiento; factores que dominan los procesos de enseñanza y aprendizaje del modelo educativo tradicional.

En este orden de ideas la investigación - acción es, entonces, una extensión de la teoría crítica que tiene como propósito fundamental la formación de un maestro crítico, creativo, reflexivo y comprometido con la transformación de las realidades educativas. Ante esto Kemmis y Carr (1988:174) agregan:

“(…)La investigación acción es sencillamente una forma de indagación auto reflexiva que emprenden los participantes en situaciones sociales en orden a mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, su entendimiento de las mismas y las situaciones dentro de las cuales ellas tienen lugar”

Bausela Herreras (2004) describe la función de la investigación – acción a partir de los siguientes aspectos:

Cuadro 11: investigación – Acción

INVESTIGACIÓN – ACCIÓN	
Aspectos	Definiciones
FORMACIÓN PROFESIONAL	• Genera actitudes de crítica y renovación profesional • Favorece el cambio y la transformación de la acción • Supone la participación y la modificación del entorno
PARTICIPACIÓN SOCIAL	• Refuerza la concienciación de los sujetos en el proceso social • Insta a los sujetos a la participación en el desarrollo social
ASPECTOS FORMATIVOS	• Transformación de actitudes y comportamientos • Aprendizaje activo, construcción del saber • Posibilita el desarrollo personal
ASPECTOS COGNITIVOS	• Adquisición de conocimientos • Adquisición de destrezas intelectuales • Desarrollo de habilidades de observación y análisis

Fuente: Bausela Herreras (2004)

En el contexto educativo, la investigación – acción se ha caracterizado como una teoría acogida por diversos investigadores en educación y educativos debido a sus características que se enfocan en un proceso constituido desde y para la práctica, teniendo en cuenta la participación de los sujetos con el fin de fomentar procesos de formación y cambio. Es por esta razón que la investigación – acción se fundamenta en el trabajo en equipo para analizar críticamente las situaciones que conlleven a una problemática determinada y sus respectivas acciones (Kemmis y Carr, 1988:174).

La investigación – acción interviene en el momento en que el docente realiza experiencias de investigación en el aula, es decir cuando el conocimiento en cada una de las asignaturas está estrechamente relacionado con las demandas de conocimiento para el ejercicio de la profesión en el contexto real de la práctica pedagógica se encuentra en condiciones de hacer una reevaluación de la forma como viene implementado los procesos de enseñanza.

El trabajo en equipo es una de las características que más se destacan en el ámbito de la investigación – acción, ya que requiere, al menos en el campo educacional, de docentes comprometidos con la investigación con miras a implementar estrategias

innovadoras en el aula. El trabajo en equipo permite el intercambio de experiencias educativas con otros profesionales y permite la retroalimentación de los conocimientos que se pueden suscitar en su conjunto de la educación.

3.4.5.3. Investigación Acción – Participación (IAP)

Para entrar en el terreno de la Investigación Acción – Participación debemos empezar por entender ¿Cuál es la implicación de la participación? Por un lado se establece que la participación permite la adecuación de las respuestas desde lo público a las necesidades y demandas de la comunidad. Por otro lado favorece una mayor eficiencia en la intervención pública, al producirse respuestas y propuestas bien orientadas que optimicen recursos necesarios para suplir una necesidad. Esta teoría profundiza en la democracia y facilita la articulación social. Es decir, que se trata de asumir una dialéctica social para posibilitar cambios si se abordan desde de un planteamiento dinámico de las relaciones sociales y la construcción colectiva de propuestas innovadoras (Martin y Basagoiti: 2003). Ante este planteamiento se refleja que el papel de la participación, posee un carácter integrador y de un requerimiento que consiste en que se debe problematizar a partir de la comunidad. Por lo anterior, Martin y Basagoiti (2003) anotan:

“La participación introduce las perspectivas de los diferentes actores sociales (mayoría silenciosa, sectores de base, minorías activas, agentes económicos e instituciones) en el ámbito de la planificación y la intervención y permite orientar y gestionar de forma complementaria aquellos procesos planificadores que han identificado claramente los intereses de los ciudadanos”

Y también añaden:

“Las metodologías participativas, como herramientas complementarias del trabajo profesional en el ámbito micro-local, como un barrio, distrito o municipio¹⁵, pueden contribuir a alcanzar el “objetivo último” de integración comunitaria y cohesión social”

El carácter social que posee el modelo, es vital para su desarrollo. La investigación acción – participación juega un papel importante dentro de la comunidad debido a que a través de este, se gestionan proyectos de cambios para solventar necesidades de carácter comunal y social. Es por esta razón que esta teoría es aplicada en los campos de las ciencias sociales, la etnografía, el derecho, entre otras. Por esta razón la IAP, requiere de un reconocimiento del ser humano como un ser individual que hace parte de una sociedad. Martin y Basagoiti (2003) propone la noción de “*ideas de fuerza*”, para referirse a los elementos definitorios de un proceso participativo:

- **“Conocimiento:** La IAP supone un re-conocimiento de uno mismo, de otras personas o grupos, del entorno y del mundo.
- **Formación:** Se parte de la idea de que cada vez que tengamos un nuevo conocimiento sobre una situación, hemos de reflexionar sobre si se ha creado un nuevo espacio para que las demás personas también lo tengan.

¹⁵ Se sobreentiende que la escuela y los escenarios educativos hacen parte de ese ámbito micro- social del que hablan los autores.

- **Conciencia:** Es un proceso de toma de conciencia y sensibilización que posibilita la corresponsabilidad y la implicación en los procesos y el establecimiento de objetivos.
- **Comunicación:** A lo largo del proceso buscamos terrenos comunes de comunicación para acercarnos a los códigos lingüísticos de otros grupos y aprender a escuchar y a expresar.
- **Mediación:** se necesita identificar actores, colectivos e intereses y buscar los elementos de compatibilidad entre ellos; identificar necesidades de la base social, los nudos de las redes, los comunicadores y los mediadores informales y tener reconocimiento de todas las partes que pone en relación el proceso.
- **Proximidad:** La IAP necesita desenvolverse en espacios abarcables. Para poder conectar con la gente, sus problemas e inquietudes y canalizar propuestas de intervención comunitaria implicando a la base social es necesaria una estrategia a través del trabajo de calle, el uso del lenguaje cotidiano, el uso de los códigos y símbolos de una comunidad y cierto dominio de los valores que circulan por la red social”

La IAP , en los años ochentas constituyó más que una teoría, formo parte de toda una ideología de corte que se originó a través de las corrientes intelectuales de los años 60 y 70 , las cuales se caracterizaron por la efervescencia popular en busca de una transformación en América Latina . Estas posturas se originaron a través de teóricos como Cardoso, Faletto, Furtado, entre otros, ellos caracterizaron el grito de independencia intelectual en América Latina frente al colonialismo tradicional que ha caracterizado a las elites del pueblo especialmente en las instituciones educativas (Fals Borda y Rodríguez Brandao, 1987:12).

El primer término que se aplico a nivel de IAP fue catalogada como “intervención o inserción ” con base de las técnicas antropológicas de la corriente académica clásica : “las de la observación participante” , en este aspecto , se resalta la función de la “participación” como actitud y “compromiso” como producto cultural sujeta a las actitudes, creencias y supersticiones de los científicos, es decir, trata de transformar una realidad inadmisibile. La IAP replantea la relación sujeto – objeto con fines igualitarios democráticos y participantes. En el campo de la educación se planteo la relación profesor – alumno bajo las concepciones de Paulo Freire (Fals Borda y Rodríguez Brandao, 1987:18 - 19).

En cuanto a la tarea de la investigación , dentro de la IAP, como lo proponen Fals Borda y Rodríguez Brandao , se requiere de la presencia de animadores externos con la capacidad de vivencia , con cualidades críticas especialmente en la iniciación de procesos cuando deben comparar con las bases las primeras decisiones con respecto a las investigaciones por realizar y su desarrollo , la visión política de un animador externo así como la destreza en las relaciones humanas son vitales para el éxito de una investigación: participar es :” rompimiento voluntario y vivencial de la relación asimétrica de sumisión y dependencia , implícita en el binomio sujeto / objeto”. (Fals Borda y Rodríguez Brandao, 1987:71 - 73).

Con respecto al cambio de rol de los sujetos educativos, a partir del enfoque de la IAP, Fals Borda (1991:10) anota:

“(…) la tensión dialéctica entre el compromiso y la praxis lleva al rechazo de la simetría implícita en la relación sujeto – objeto que caracteriza a la investigación académica tradicional y a la participativa, tal relación debe ser transformada en una relación sujeto – sujeto. Es más, la destrucción del binomio asimétrico es la clave del concepto de participación

tal como se comprende en el contexto presente (investigador - investigado), al igual que en otros aspectos de la cotidianidad (familia, salud, educación, etc)”

Y añade:

“Participar significa romper voluntariamente y a través de la experiencia, la relación asimétrica de sumisión y dependencia integrada en el binomio sujeto - objeto. Esta es la esencia de la participación”

La IAP, por tanto, es una forma de investigación en la que se conjuga la investigación social, el trabajo educativo y la acción transformadora. A partir de esto, uno de los objetivos de la IAP consiste en concientizar a la comunidad educativa con respecto a su realidad, necesidades y factores que las condicionan. También se insiste en la importancia de la dotación de la comunidad educativa de habilidades y capacidades orientadas hacia la toma de decisiones en pro de la solución de sus principales necesidades.

4. MARCO METODOLÓGICO

4.1. Tipo de Investigación

1. Investigación Cualitativa

El presente proyecto se inscribió dentro del marco cualitativo etnográfico desde este punto permite establecer una aproximación a los conflictos de los estudiantes del Programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura con relación a los procesos de formación investigativa en la práctica pedagógica. Se considera a cada estudiante como un universo de significados y significantes culturales que tienen una estrecha relación con las experiencias personales, ellos son los protagonistas de sus procesos investigativos con sus opiniones y testimonios en los contextos. A través de la Investigación Cualitativa se pretende descifrar las diferentes visiones y puntos de referencia, comportamientos y subjetividades que en el proceso investigativo se ordenan y sistematizan para ser transformadas en datos factibles con criterios para la creación de una propuesta de mejoramiento encaminada hacia la transformación de actitudes pasivas.

2. Enfoque Etnográfico

Se pretende obtener a través de este enfoque un contacto más cercano con los actores involucrados de la práctica pedagógica, a partir de ello se tiene como una meta, llegar a una mejor comprensión del medio con objetividad, dar razones con caracteres realistas a las impresiones que se sienten, se viven y se conocen; pero que no se han sistematizado, también de los estudiantes del Programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura.

4.2. Marco de Referencia

En lo que respecta a la población por estudiar son personas entre las edades de los 17 a los 50 años; particularmente los estudiantes encuestados del semestre V, VII y IX en un 80%, 85.71% y un 71.45% tienen menos de 25 años respectivamente, el 13.33%, 7.14% y el 28.75% tienen de 25 a 30 años respectivamente y un 7.14% del semestre VII tiene de 31 a 35 años; en cuanto a los egresados el 45.45% tienen menos de 25 años y el 54.54% tienen de 25 a 30 años, y los profesores acompañantes tienen un 33.33% de 31 a 35 años, un 33.33% de 40 a 45 años y un 33.33% de 46 a 50 años, los cuales participan activamente en los procesos de estudios y enseñanza en el Programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Facultad de Educación y que realizan sus prácticas pedagógicas en las diferentes instituciones públicas y privadas de la Ciudad de Pasto. Por parte de los estudiantes, frente a sus actividades diarias la mayoría de ellos y ellas se dedican a los procesos académicos; y los otros trabajan y estudian para costearse sus gastos, sus condiciones socioeconómicas responden a estratos que oscilan entre uno y tres aproximadamente.

Se decidió trabajar con dicha población por la inconformidad frente a algunos de los procesos investigativos del modelo de práctica pedagógica que la Facultad de Educación viene desarrollando desde el año 2002. Por tal razón, a pesar de que el trabajo es para los estudiantes, otras personas que están vinculadas al proceso también son incluidas, como Profesores Acompañantes del modelo, Coordinador y Decano del Programa y Coordinador de la Práctica Pedagógica de Lic. En Lengua Castellana y Literatura y algunos docentes. Se han excluido las Instituciones Educativas donde los estudiantes realizan la ejecución de sus proyectos de investigación y estudiantes Normalistas por la magnitud de la información y poca familiaridad con la realidad que se ha vivido al interior de la práctica pedagógica.

A. Población

- Estudiantes de V, VII, XI semestre y egresados del año 2007- 2008.
- Profesores acompañantes de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa
- Coordinadores del programa de Lengua Castellana y Literatura y de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa
- Decano de la Facultad de Educación.

B. Muestra

Se hace énfasis en la objetividad en donde el porcentaje de la población sea más equilibrada, es así como se ha tenido en cuenta:

- Estudiantes de V, VII, XI semestre y egresados del año 2008. Encuestas realizadas a la mitad de la población de cada semestre aproximadamente¹⁶.
- Profesores acompañantes de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa, correspondientes a los semestre en cuestión y egresados.
- Coordinadores de Practica Pedagógica, de Programa, ex decano y decano.

Se relacionan de la siguiente manera:

Cuadro No. 12: Población Estudiada

POBLACIÓN ESTUDIADA			
Población	Total de la población por semestre	Total de encuestados	%
V	32 estudiantes	15	46.87%
VII	39 estudiantes	14	35.89%
IX	33 estudiantes	14	42.42%
TOTAL	104 estudiantes	43	41.34%
Egresados 2007	36 estudiantes	3	8.33%
Egresados 2008	36 estudiantes	8	22.22%
TOTAL	72 estudiantes	11	30.55%
Profesores acompañantes 2008	3 profesores	3	100%
TOTAL POBLACION	143 Personas	57	39.86%

¹⁶ Es necesario resaltar que la intención inicial de la encuesta era realizarla con la mitad mas uno de la población total, pero debido a problemas circunstanciales y de tiempo no fue posible.

B. Fuentes de Información

- **Información Primaria:** Esta se obtiene mediante el contacto directo con el objeto de estudio (estudiantes, profesores acompañantes y fenómenos físicos entre otros). La información es prácticamente inexistente; el investigador debe construirla por sí mismo. El investigador diseña sus propios instrumentos de recolección de información. Las técnicas para copiar la información primaria son: La observación, la entrevista, la encuesta y el experimento.
- **Información Secundaria:** Se obtiene a través de un contacto puramente indirecto, nunca personal, con los objetos de estudio. La información ya existente de antemano; ha sido construida o recolectada por otros.

El investigador utiliza información recolectada por técnicas o instrumentos diseñados por otros investigadores. Las técnicas para obtener información secundaria son los análisis de documentos. González (2005:125)

Por lo anteriormente mencionado el presente trabajo utiliza los dos tipos de información los cuales son de valiosa ayuda para el análisis e interpretación de los datos obtenidos.

4.3. Marco situacional

4.3.1. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

- **Observación Directa**

1. Se tomó la lista de los estudiantes de V a IX semestre periodo 2008.
2. Se ubicó a los compañeros de cada semestre.
3. Socializar el proyecto con los compañeros del programa y realizar las respectivas solicitudes de los nombres de los estudiantes, instituciones a las que asisten y los días que realizan sus prácticas.
4. Realizar las correspondientes cartas dirigidas a profesores acompañantes, profesores y estudiantes del programa, para la solicitud de espacios y tiempos.
5. Se tuvo en cuenta la observación realizada en el Seminario de Socialización de Experiencias en el año 2007 (Anexo 3).
6. Se realizó una reunión el día 22 de enero del año 2008, por medio de la cual se destacaron algunas debilidades, según el testimonio de profesores acompañantes y directivos.

- **La Encuesta**

1. El modelo de la encuesta hace parte de las propuestas utilizadas para los procesos de evaluación y acreditación de los programas de las universidades. Estos modelos son propuestos por Herbert R. Kells (1997:288 - 296)
2. Fueron aplicadas preguntas abiertas y cerradas.
3. Fueron realizadas a estudiantes de los semestres XI, VII, V, egresados (Anexo D), profesores acompañantes (Anexo E) y asesores del programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura, sin embargo con estos últimos hubieron dificultades de aplicación de encuestas, por lo tanto no fueron tenidos en cuenta, únicamente por medio de las preguntas abiertas en algunos casos.
4. En el año 2007 se realizó una pre-encuesta en el Seminario de Socialización de Experiencias (Anexo B).
5. Se identificó las categorías más significativas y fueron confrontadas con los objetivos específicos de la investigación para la creación de las preguntas.
6. Se tuvo en cuenta los modelos de encuesta tanto de profesores, estudiantes y egresados, consultados previamente en la bibliografía.
7. Elaboración de una primera selección de preguntas, el cual fue sometido a crítica y discusión por parte del grupo de investigación y la asesora.
8. Se aplicó formalmente la encuesta a la población del Programa entre el 25 de agosto y el 3 de septiembre del 2008.

- **La Entrevista**

1. Fueron realizadas únicamente a los directivos de la Facultad de Educación (Anexo F).
2. En este también se presento la elaboración de una primera selección de preguntas, el cual fue sometido a crítica y discusión por parte del grupo de investigación y la asesora.
3. Se elaboraron solicitudes para concordar en tiempos, días y fechas.
4. El guión de preguntas fue aplicado entre el 25 de agosto y el 3 de septiembre del 2008. No se llevaron a cabo todas las preguntas, se dieron según la ocasión y la disposición del entrevistado.
5. Aplicación y registro de la información.

- **La Revisión de Documentos:**

1. Plan Marco de Desarrollo Institucional Universitario Universidad de Nariño (PMDIU).
2. Decreto No. 2566 de 2003. Septiembre 10
3. Informe general de práctica pedagógica y convenio escuelas normales superiores periodo B 2006

4. Manual operativo PPII (Anexo A)
5. Proyecto Educativo del Programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura (PEP).
6. Primer diagnostico de problemas reunión 8 de noviembre 2007 (Anexo B).
7. Documento Visión de los estudiantes de Lengua Castellana en el periodo académico B del 2006 (Anexo B).
8. Oficio enviado al consejo de práctica por parte de los estudiantes del noveno semestre el 10 de noviembre del 2006 (Anexo G)
9. Panfleto anónimo distribuido en el seminario de socialización de experiencias PPII 2007
10. Documento: La Practica Pedagógica Integral e Investigadora (PPII) y el Programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura. Roberto Ramírez Bravo.

• **La Revisión de Videos y Audios.**

1. Reunión de profesores y directivos proyecto impacto. Enero 22 / 2008. Video.
2. Informe de observación grupo impacto del seminario de práctica pedagógica del 18 y 19 de octubre 2007 video 1. audio 1
3. Reunión de profesores práctica pedagógica semestre a 2008. Audio.
4. Casetes de audio de acreditación.
5. Entrevistas del seminario de práctica pedagógica del 18 y 19 de octubre 2007 video. audio.

En el proyecto se consideró la creación de diferentes puentes comunicativos que favorezcan los referentes de observación como los mecanismos cognitivos y lingüísticos donde la población describa los objetos y los fenómenos. Es así que, a través de ellos, se hizo la obtención de la información básica para su posterior confrontación con la teoría y análisis. Los objetivos tuvieron su importancia en las opiniones, complejidad y la descripción de elementos que son valiosos para el propósito por realizar.

4.3.2. Tratamiento y Análisis de la Información

Fase teórica y metodológica¹⁷

¹⁷ Cuadros tomados de del sistema de datos obtenidos de Alzate, *et al* (2005: 224 - 226) y posteriormente adaptados para los requerimientos del presente trabajo.

Cuadro No. 13: El Proceso de Investigación.

EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN	
Construcción de un marco conceptual y una metodología	Construcción de instrumentos de recolección de información
1. marco conceptual sobre las prácticas pedagógicas y su impacto en el programa de Lic. Lengua Castellana y Literatura	1. diseño de las preguntas como indicadores, categorías y sub categorías a partir de los objetivos específicos para ser utilizados en la matriz.
2. consolidación de una metodología de análisis y matriz ¹⁸ del uso de la formación investigativa en la práctica pedagógica	2. Distribución de las preguntas y tipos de instrumentos para la recolección de la información.
3. realización del informe del proceso de los datos recogidos en la matriz a partir de los instrumentos de recolección de datos sobre la PPII.	3. Diseño de un cronograma para la descripción y categorización del impacto de la PPII en la Facultad de Educación.
	4. diseño de un cuestionario para la realización de entrevistas para obtener información complementaria sobre el impacto de la PPII en: profesores acompañantes, asesores y directivos.

Cuadro No. 14: Fase de Sistematización, Categorización, Análisis, e Interpretación.

FASE DE SISTEMATIZACIÓN, CATEGORIZACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN.		
Construcción corpus basado en unas características	Sistematización y categorización	Análisis e interpretación
1. características asociadas a la formación investigativa y la practica pedagógica	organización y categorización de las encuestas, entrevistas, observación directa y revisión de los documentos institucionales respecto a la PPII	De la información suministrada realizar la respectiva importancia a los ítems a través de las conclusiones generales de cada característica.
2. características asociadas a los estudiantes.		Determinar la relación de la formación investigativa con la practica pedagógica a través de este diagnostico de la PPII
3. características asociadas a los profesores acompañantes		de los resultados elaborar unas posibles propuestas que contribuyan al mejoramiento del modelo de aplicación y

¹⁸ Matriz (Anexo H)

		praxis de la PPII
4. características asociadas a los procesos académicos		Realizar las respectivas recomendaciones y sugerencias
5. características asociadas a los servicios de la facultad de educación		
6. características asociadas a la organización, administración y gestión en la práctica pedagógica del programa en lengua castellana y literatura		

Cronograma de Actividades:

Cuadro No 15.

		2007												2008					
cronograma	MESES	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio
Estudio y Analisis de la literatura sobre el tema		X																	
Diseño del proyecto					x														
Presentación del proyecto al profesor acompañante						X													
Definición de la muestra							x												
Acercamiento a la realidad									x										
Revisión de los instrumentos							x												
Estudio piloto								x											
Aplicación de Pre-encuestas a profesores y estudiantes											x								
Aplicación de Pre-entrevistas a profesores											x								

Análisis piloto												x					
Muestreo													x				
Trabajo de campo														x			
Sistematización de la información recogida (procedimiento de datos)															x		
Análisis																x	
Primer borrador																	x

	2008											
CRONOGRAMA	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre
ACTIVIDADES												
Aplicación de encuestas a estudiantes del programa									x			
Aplicación de encuestas profesores acompañantes									x			
Aplicación de encuesta a egresados									x			
Aplicación de entrevistas a Coordinadores y Decano del programa									x			

Análisis de la información								x			
elaboración de la propuesta					x						
validación de la propuesta por la asesora								x			
elaboración del primer borrador del trabajo de impacto con marco teórico							x				
Entrega del informe final								x			
Sustentación de los resultados										x	

5. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

Este análisis es realizado a partir de los datos obtenidos a través de los métodos explicados anteriormente. Estos datos fueron consignados en una matriz (Anexo 8) en donde se encuentran los datos textuales de los cuales se originó la interpretación que se presenta a continuación:

5.1. Característica 1: Asociada a la Formación Investigativa y la Práctica Pedagógica.

a) Misión Institucional

En este indicador, por medio del análisis de documentos institucionales, se pretendió mostrar cómo se presenta la formación investigativa y la practica pedagógica. Aunque esta información fue incluida inicialmente en el Marco Legal, fue necesario retomarla para introducir en este informe algunas concepciones importantes que se deben tener en cuenta en esta categoría. En el PMDIU se establece que la investigación se encarga de promover la inserción en las redes mundiales del conocimiento (1999:15). Entre los objetivos se destacan:

- Incentivar el desarrollo de campos de investigación que permiten mantener una capacidad básica de interlocución con el mundo académico y científico.
- Estimular el trabajo investigativo de profesores y estudiantes de acuerdo con líneas de investigación establecidas.
- Establecer políticas para a cualificación científica del personal académico.

Por parte del Decreto No. 2566 de 2003 septiembre 10, concretamente en el Capítulo 1, en el Artículo 6, se encuentra un punto que señala a la formación investigativa como un fundamento de la Institución de Educación Superior, donde se debe explicitar la forma como se desarrolla la cultura investigativa y el pensamiento crítico y autónomo que permita a estudiantes y profesores el acceso a nuevos desarrollos del conocimiento, teniendo en cuenta la modalidad de formación; a partir de esto el programa deberá incorporar los medios para el desarrollo de la investigación y el acceso a los avances del conocimiento. Por medio del Artículo 7 del mismo documento correspondiente a la proyección social, se establece que el programa está en la obligación de contemplar estrategias para la formación y el desarrollo del estudiante y su compromiso social.

En el Informe general de practica pedagógica y convenio escuelas normales superiores del periodo B del año 2006, se establece textualmente que El modelo de práctica pedagógica integral e investigativa corresponde exclusivamente a las licenciaturas de la Facultad de Educación. Al mismo tiempo, en el Manual Operativo, ofrece este modelo desde el año 2002 con el afán de contribuir a la formación de un nuevo maestro con profunda competencia pedagógica, ética y científica.

b) Proyecto educativo del programa

En este indicador se pretende establecer la relación entre la formación investigativa y la práctica pedagógica y el PEP, dentro de este está contemplado, en la visión del mismo, que el programa formará pedagogos integrales a través de la investigación, en los campos lingüísticos y literarios mediante las competencias: interpretativa, argumentativa y propositiva. Por medio del perfil investigativo del programa el Licenciado del programa manejará y promoverá procesos de investigación pedagógica con el fin de dinamizar la construcción y reconstrucción crítica del conocimiento en los niveles de primaria, básica y media. Así mismo, a través de la investigación propiamente dicha estructura currículos y objetos de trabajo lingüístico y literario para los diferentes niveles de educación. En este orden de ideas teniendo en cuenta la propuesta curricular del programa, los conceptos de investigación, pedagogía, formación del maestro y sociedad son un constante conceptual en todo el documento. El objeto de estudio de la pedagogía es la enseñanza, siendo ésta la base sobre la cual el estudiante identifica, entre otros aspectos, las prácticas educativas y la investigación en pedagogía. Advierte también que la pedagogía se entiende como una formación pedagógica vivencial y afirma que la relación pensamiento y acción promueva las prácticas educativas en general y las didácticas del saber específico en particular.

Se especifica en los núcleos del saber pedagógico, que uno de los retos del programa es la formación de seres libres, de esperanza y forjadores a través de la investigación, y de alternativas de solución a los problemas sociales. Por otro lado, en el mismo punto, el maestro de lengua castellana y literatura debe incentivar los aprendizajes significativos, en los entornos de acción pedagógica (teoría para la formación pedagógica). De igual manera, muestra a un maestro como interlocutor del saber pedagógico partiendo de la experiencia educativa que se tenga en cualquier nivel de educación, como un ser sensato al momento de asumir un conflicto y como líder gestor de cambios sociales. A través de la investigación el maestro es un antropólogo de la realidad, comprende argumenta y problematiza el mundo, precisamente para gestionar cambios en la sociedad. (Teoría formación investigativa desde el PEP.

Por parte del Manual Operativo de Practica Pedagógica se estipula entre una de varias definiciones propuestas acerca de la PPII que es un proceso fundamentado en la investigación interdisciplinaria en la que se conjugan el componente pedagógico con el saber específico en contextos concretos en las instituciones educativas. También añade que es un conjunto de acciones que le permita al futuro licenciado el conocimiento del entorno escolar, problemática, su caracterización, con la posibilidad de proponer posibles soluciones a los problemas pedagógicos y educativos a través de proyectos de investigación. Además se destaca los cinco momentos¹⁹ donde se desarrollara la práctica pedagógica y, por ende, el proyecto de investigación.

¹⁹ Ver anexo A.

c) Relevancia Académica y formativa de la investigación

Por medio de este indicador, se pretendió establecer el nivel de importancia de la formación investigativa y la práctica pedagógica, partiendo del PMDIU, en la noción de proyecto educativo, resalta a la investigación como un factor importante que comprende un proceso complejo de producción del conocimiento en el que intervienen diversos actores y técnicas como herramientas para la creación, acumulación, reproducción y divulgación del pensamiento científico (1999:36). Por su parte, en el PEP, partiendo de la propuesta curricular, se especifica que por medio de la investigación se pretende proyectar al lectoescritor, al novelista, al cuentista, al poeta y al pedagogo de la Lengua Castellana y la Literatura, hacia la cultura y sociedad regional, nacional e internacional, también propone formar un maestro crítico, creativo e innovador, es decir un sujeto que construye sentido ético, reflexivo y comprometido con el cambio social.

Al indagar sobre la relevancia académica de la formación investigativa en la práctica pedagógica, se subraya en el perfil del licenciado, en el PEP, sobre la caracterización del maestro como agentes sujetos a las exigencias de la calidad pedagógica e investigativa. El maestro debe ser capaz de integrar la ciencia, la pedagogía y la tecnología en el análisis de contexto, entornos escolares y generar espacios de investigación en el quehacer educativo y social.

d) Manual Operativo de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa

En este indicador se tuvo en cuenta las encuestas realizadas a la comunidad educativa del programa. Entre las consultas realizadas, en pregunta cerrada, se interrogó sobre el conocimiento del origen del modelo de práctica pedagógica. A lo que los profesores acompañantes respondieron en su totalidad que sí. Los estudiantes del XI semestre aseguraron que no, en un 64.8%, frente a un 35.71% que constató que si conocían este origen. En el VII semestre contesto que si, en un 57.14% ante un 42.85% que afirmo que no. En el V semestre un 80% de los encuestados manifestó que no, y tan solo un 13.33% opino que sí. En los egresados las repuestas afirmativas se dieron en un 54.54% frente a un 45.45% que señalaron que no.

En la siguiente pregunta, correspondiente a la vigencia, pertinencia y aplicación del reglamento de los profesores acompañantes contemplado en el Manual Operativo. Los estudiantes, en el XI semestre respondieron, en un 50% que no al contrario de un 42.85% que contesto que sí. En el VII semestre, el 42.85% opinó que si, ante un 28.57% que señalo que no. En el V semestre el 46.66% respondió que no, frente a un 20% que afirmó que sí. Por su parte, los egresados, en un 72.72% dijeron que no y un 9.09% dijo que sí. Los profesores acompañantes, en un 66.66% respondió que sí y un 33.33% afirmo que no.

Con respecto a la pregunta: ¿Usted considera que la calidad del programa se afecta por el desconocimiento y aplicación de las metodologías y didácticas investigativas que se contemplan en el manual operativo de la PPII?, los estudiantes respondieron: XI semestre: Si: 64.28 %, No: 7.14 %. VII semestre: Si: 71. % No: 7.14%. V semestre: SI: 73.33%, No: 20%. Lo egresados opinaron: Si: 72.72%, No 18.18%. A su vez lo profesores acompañantes anotaron: Si: 33.33%, no sabe o no responde: 66.66.

5.2. Característica 2: Asociada a los Estudiantes

a) La Apropiación de los Conceptos

Al preguntar sobre los conceptos que los estudiantes utilizan en la formación investigativa en la práctica pedagógica, los profesores acompañantes respondieron en un 66.66% que tienen apropiación. Por su parte los egresados consideran que este aspecto no se presenta en un 63.63% y tan solo un 27.27% afirman que sí. En el caso de los estudiantes de XI semestre, en un 71.42 %, opinan que no hay apropiación de dichos conceptos mientras que 28.57% afirman que sí. En el VII semestre encontramos que un 42.85% opina afirmativamente sobre este punto y otro 42.85% opina lo contrario. En el V semestre respondieron a la pregunta, en un 40%, afirmativamente, y no, en un 46.66%.

De la misma manera, en encuesta cerrada, se consulto acerca de la claridad de los conceptos por parte de los estudiantes en el momento de desarrollar sus trabajos de investigación. Al respecto los estudiantes de XI en un 85.71% respondieron que no mientras que tan solo el 14.28% afirmaron que sí. Por su parte, en el VII semestre, el 71.42% opinaron que no había claridad de dichos conceptos ante un 28.57% que opinan lo contrario. En un 86.66% los estudiantes de V semestre considera que no se presenta este punto y un 13.33% opinaron que sí. Por parte de los egresados en un 72.72% afirmaron que no, ante un 18.18% quienes respondieron que sí. Los profesores acompañantes en un 100% opinaron que estos conceptos si están claros.

Por otro lado, también en encuesta cerrada, se pregunto acerca de la utilización de estrategias para que los estudiantes accedan de manera crítica y permanente a la información actualizada de la Practica Pedagógica Integral e Investigativa, los egresados respondieron en un 90.90% que no, mientras que un 9.09% opina que sí. Los estudiantes de XI semestre en un 78.57% opinaron que no y un 14.28% afirma lo contrario. Por su parte los estudiantes de VII respondieron que dichas estrategias no se presentaban en un 42% ante un 35.17% que respondió afirmativamente. En el V semestre el 73.33% respondió negativamente a este ítem, y un 66.66 citaron que sí. En un 66.66% los profesores acompañantes afirmaron que si se presentaban estas estrategias y un 33.33% respondió que no.

Al consultar sobre el conocimiento de las habilidades y destrezas de los estudiantes, los profesores acompañantes afirmaron que solo algunas veces y de manera parcial las conocían ya que el tiempo asignado no es el suficiente para acompañarlos en las instituciones educativas.

En cuanto si los profesores acompañantes tenían en cuenta las necesidades investigativas de los estudiantes, ellos respondieron en un 100% que sí.

Al preguntar si se consideraba a la asignatura de práctica pedagógica como un requisito cuantitativo para que el estudiante sea promovido al siguiente semestre; los profesores acompañantes opinaron en un 100% de manera afirmativa, lo egresados comparten la misma perspectiva en un 63.63% mientras que un 36.36% opinaron lo contrario. Los estudiantes de IX semestre respondieron que si en un 64.28 ante un 35.71% quienes consideraron que no. En el VII semestre las repuestas fueron: si, en un 78.57%, y

no, en un 14.28%. El V semestre respondió a la pregunta en un 53.33% que si y en un 46.66% que no.

Al indagar a los directivos acerca del nivel alcanzado en el proceso de formación investigativa en la práctica pedagógica, el Decano de la Facultad de Educación opina que el nivel es bueno, el coordinador de la PPII considero que no era lo optimo pero si era satisfactorio y el ex decano de la Facultad se apoyo en las tesis laureadas del programa para decir que algo bueno estaba pasando; sin embargo, el coordinador del programa considero que el nivel es muy regular.

Teniendo en cuenta la observación directa se logró identificar, por medio de la comunidad educativa del programa algunas debilidades que hacen parte del proceso de Practica Pedagógica Integral e Investigativa en la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura. Frente a ello, los profesores acompañantes afirman:

- Existe un currículo oficial en las Instituciones Educativas el cual impide que los estudiantes apliquen un proyecto de investigación.
- Hay una falta de humildad y honestidad por parte de los profesores acompañantes ya que algunos no manejan las temáticas correspondientes al área de Lengua Castellana y Literatura y el hacer una asesoría en esas circunstancias es una gran dificultad.
- Señalan que hay una falta de comunicación entre profesores y directivos sobre las decisiones, discusiones, planteamientos y planes que se presentan al interior de la Facultad y el programa.
- Se pone en tela de juicio la función transformadora de los planes de acción, donde se discute que si se trata de solucionar un problema o simplemente investigar en el aula en la enseñanza de la Lengua Castellana y Literatura.
- Las Instituciones educativas condicionan a los estudiantes a seguir con la metodología de trabajo que se aplica en dicho espacio.
- Hay disolución en los equipos de trabajo de los estudiantes por discusiones internas, además, con respecto al número de estudiantes por grupo de práctica, se considera que máximo deberían haber tres o cuatro personas por grupo, también se señala la dificultad de mantener a un grupo de práctica por diez semestres y al final no se sabe de quién es el proyecto.
- El calendario de las Instituciones Educativas no coincide con el horario de la asignatura de Práctica Pedagógica, por lo tanto afecta en el sentido de acompañar y asesorar al estudiante practicante.
- No hay conexión con las instituciones educativas. Se ha intentado un acercamiento por medio de las charlas sobre la teoría crítica pero aún falta.
- La práctica pedagógica es buena, sin embargo son muchos los actores que interviene en ella.

- Los problemas de cada institución, con cada estudiante son distintos y con cada grupo son distintos. A veces hay que intervenir en las cuestiones privadas de los estudiantes.
- Algunos profesores acompañantes trabajan conceptos como la Teoría Crítica de manera intuitiva. Se solicitó capacitación con profesores que manejen este y otros temas.
- Es complicado acoger grupos que ya vienen de un proceso diferente e inadecuado a su manera de trabajar.

En el mismo orden de ideas, al indagar al Coordinador del Programa, el coordinador de Práctica Pedagógica y el decano hasta el semestre A del 2008, destacaron las siguientes debilidades:

- Hay algunos profesores que prestan sus servicios, los cuales se han encargado de demeritar al programa como tal y su estructura.
- Los estudiantes intermedios no tienen la suficiente información para sistematizar la información para posteriormente asumirla y buscarle alguna funcionalidad dentro de su crecimiento personal.
- El modelo hace falta estudiarlo con los estudiantes.
- Después de los 10 semestres los estudiantes no presentan trabajos de grado, sino un semestre después como mínimo.
- El cambio permanente de los estudiantes de una institución a otra. Ellos se tropiezan con una cantidad de obstáculos, no soportan una semana y solicitan el cambio, incluso porque no los recibieron bien o porque no los saludó bien el rector.
- Hay disparidad de los grupos en su conformación y se separan rápidamente; es importante la inducción y los primeros semestres por parte del profesor acompañante el cual debe incidir mucho para que los grupos se conformen y permanezcan.
- La falta de un sentido de los estudiantes frente al seminario de socialización de experiencias, lo hacen por una calificación, para darle gusto al profesor acompañante o para cumplir un requisito.
- El modelo de la teoría crítica es muy débil tanto en estudiantes como profesores.
- Muchos de los estudiantes no presentan los planes de actividades y las Instituciones Educativas exigen información sobre lo que se va a hacer en el semestre.
- Falta de compromiso de los profesores acompañantes.

- Dificultad para trabajar el modelo de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa, por que aún se persiste con prácticas tradicionales.
- Hay carencias de plazas en el Programa de Lengua Castellana y Literatura.
- Hay duda respecto a la teoría crítica que, didácticamente se trata de transformar la realidad, pero en la práctica los maestros no dejan transformar nada.
- Abandono de algunos profesores acompañantes al proceso de práctica. Hay falta de compromiso.
- Descuido de algunos profesores acompañantes a las visitas en las Instituciones Educativas. A partir de esto el estudiante se siente abandonado, angustiado y eso culmina en protestas.
- Mucha crítica, porque probablemente los estudiantes no están acompañados y no están muy bien asesorados.
- Hay oposición al modelo por parte de algunos profesores.

Los estudiantes y egresados destacaron las siguientes debilidades²⁰:

- En el seminario de socialización del año 2007²¹ algunos proyectos no fueron presentados, porque los resultados expuestos fueron afectados por los diversos inconvenientes de tipo axiológico, conceptual y comunicativos, debido a que algunas de las instituciones educativas no facilitaron el ejercicio de una práctica pedagógica según los momentos que la Facultad pretende. Caso similar se presentó con los estudiantes de los primeros semestres del programa, estos al llegar a la institución educativa, no cumplían con lo requerido en la aplicación del momento de la práctica, al contrario, se les solicitaba entrar a los salones a dar clases y frente a un análisis institucional, las directivas se resistían a dar cualquier información de tipo estructural de la institución como el PEI o el manual de convivencia.
- Desde la perspectiva de los fundamentos conceptuales en el momento de formular los diferentes proyectos de práctica, los estudiantes afirman, que se han visto obligados a llevar a cabo sus intervenciones en el aula de clases con muy poca orientación teórica, realizando sus procesos de práctica en un momento inadecuado del proceso del Manual Operativo de la Práctica Pedagogía Integral e Investigativa.
- Algunos de los estudiantes argumentaron que se han sentido abandonados y sin respaldo tanto del profesor como del cuerpo administrativo de la Facultad, en lo que

²⁰ Se ha tenido en cuenta fuentes documentales que evidencian algunas debilidades que se presentaron en otras generaciones como la del 2006, donde algunas dificultades persisten hoy en día. Estas son tomadas como información de los egresados.

²¹ Es necesario anotar que algunas debilidades que saltan a la vista tomadas por medio de entrevistas y observación directa del seminario de Socialización de Experiencias del año 2007, hicieron parte estudiantes que actualmente son egresados y al mismo tiempo estudiantes que hoy en día se mantienen, por esa razón se determinó sacar un solo listado teniendo en cuenta ambas poblaciones.

respecta al seguimiento serio de los procesos de la práctica y la ausencia de estos en las instituciones, frente a su solicitud este hacen caso omiso a ese llamado.

- Falta de información y claridad de las funciones de los estudiantes de la Facultad de Educación en las instituciones y los diferentes actores que lo integran en los lugares donde realizan sus prácticas pedagógicas. Esto les ha traído como consecuencia: la decepción de los profesores de las instituciones porque los estudiantes de la facultad les retrasan el trabajo en lugar de facilitárselo; la limitación del tiempo y la aplicación de los diferentes proyectos de investigación de los estudiantes practicantes en las instituciones por el proyecto de aula que aplican; los estudiantes no saben cuáles son las funciones de un acompañante; el choque de los estudiantes del programa frente al plan de estudio que los profesores de las instituciones imparten en la aplicación de los diferentes momentos de la práctica pedagógica.
- La falta de conocimientos teóricos de los estudiantes de los conceptos que se van a utilizar en las instituciones como: Currículo, metodología, investigación, evaluación, oratoria (expresión y manejo de auditorio), diseño de un programa de aula, manejo de los estudiantes, uso de diversas didácticas, lúdicas y procesos metodológicos de enseñanza-aprendizaje; uso, importancia y aplicación del diario de campo; claridad sobre lo que es el componente específico y el pedagógico, entre otros.
- La falta de opciones para obtener el título de grado por que este está relacionado con la práctica pedagógica²². Los estudiantes al respecto proponen que el trabajo de grado debería desligarse de los procesos de la práctica pedagógica debido a las dificultades de algunos de los grupos de trabajo y a las debilidades conceptuales en la formación investigativa, con el propósito de la carrera y el énfasis, la pedagogía.
- La falta de comunicación de las diversas propuestas de los estudiantes a partir de sus trabajos de grado y de los posibles proyectos que se desarrollan al interior de la Facultad.
- La poca información del énfasis en la promoción del programa y de su aplicación que fortalezca el desarrollo de la práctica pedagógica.
- La falta de un mecanismo de organización y cumplimiento de las socializaciones de cada grupo de práctica donde se planteen las fortalezas, debilidades y experiencias de los diferentes proyectos de investigación con unos determinados tiempos a toda la comunidad involucrada en el proceso de práctica pedagógica.
- La necesidad de un instrumento de evaluación a los profesores acompañantes más concreto y eficaz y al cuerpo directivo encargada de la práctica pedagógica.
- La alta de asesores en el acompañamiento del trabajo de grado
- Las dificultades en la selección y concreción del trabajo de grado.

²² Debido a que éste se lo ha tomado como un requisito obligatorio.

- Los cambios permanentes de profesor acompañante.
- La no existencia de una articulación entre el plan de estudios y el desarrollo de la PPII, destacan que en el primer momento se debe observar procesos pedagógicos – educativos y estudiar y analizar los componentes del PEI, pero es en el quinto semestre, donde se estudia la teoría y los fundamentos curriculares, conocimientos básicos para entender lo que se busca en el primer momento. En séptimo y octavo semestre se realiza la práctica pedagógica, pero en octavo semestre se estudia la didáctica de la lengua castellana y la didáctica de la literatura; asignaturas que se debieron ver antes de realizar el proceso de práctica pedagógica. Finalmente después del sexto semestre el estudiante de Lengua Castellana y Literatura, conoce y profundiza el énfasis de su carreras como investigación literaria, análisis del discurso y sociolingüística (VII) ; psicolingüística, didáctica de la lengua castellana y didáctica de la literatura (VIII) y filosofía del lenguaje (IX) , materias que permiten visualizar el problema real de una Institución Educativa.
- Las instituciones y los profesores del área desconocen el nuevo modelo PPII de la Facultad de Educación.
- La falta de personal académico que asesore el proyecto de investigación a lo largo del proceso de práctica. Actualmente la facultad de educación no cuenta con docentes del énfasis. Los profesores que desempeñan dichos cargos son contratados por servicios prestados al Departamento de Filosofía y Letras y el Departamento de Idiomas.
- La desarticulación de los grupos de PPII que se ha suscitado se debe a diferentes razones, entre las cuales están: conformación prematura de grupos, deserción estudiantil, desacuerdo en el tema de investigación, desconocimiento del proceso de PPII y su relación con el trabajo de grado.
- Las dificultades en la delimitación del tema de investigación : temas desligados del énfasis al no contar con una orientación previa por parte del acompañante , quien además no posee conocimientos en Lengua Castellana y Literatura y en el caso del asesor fue nombrado después del séptimo semestre , cuando se supone que el proyecto ya está construido y en proceso de implementación en la Institución Educativa.

Como un llamado de manifestación, en el Seminario de Socialización de Experiencias realizado en el año 2007, se presentó un hecho en donde se repartió un panfleto de protesta en contra de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa. Ésta es una evidencia de la problemática presentada.

En encuesta abierta se indago sobre las dificultades encontradas en el proceso de la Práctica Pedagógica en la formación investigativa; los profesores acompañantes destacaron:

- La inestabilidad de los grupos, la intolerancia de algunos estudiantes en los grupos que se conforman, la mentira en los informes.

- La resistencia de los estudiantes porque no creen que sean capaces de investigar.
- La falta de interdisciplinariedad que complemente conceptos claves tanto en investigación como en el énfasis.

Por parte de los egresados se afirmó:

- El profesor acompañante no se apropia del proyecto de investigación, de igual forma no se asignan asesores a tiempo.
- No hay una orientación clara sobre la delimitación del tema a investigar.
- No hubo continuidad en el asesoramiento de las temáticas del proyecto.
- Falta explicación sobre los modelos y teorías pedagógicas - no hubo acompañamiento con procesos didácticos.
- No hay un contacto permanente con las instituciones.
- Falta de atención a los estudiantes en lo correspondiente a las falencias de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa.
- Hay carencia de acompañamiento.
- Se comienza desde primer semestre sin tener bases fundamentales para entender el modelo - la investigación debe ser pedagógica y se reprocha el por qué no puede ser de lingüística o literaria.
- Se da la oportunidad de que el grupo sea numeroso, lo ideal sería solo dos personas máximo.
- La falta de formación académica en nosotros como estudiantes y la no concordancia de los que enseña la academia con lo que se vive en cada institución.
- Falta el componente teórico del componente investigativo.

Los estudiantes anotaron al respecto:

- Las instituciones educativas no han entendido que los estudiantes van a ejecutar un proyecto de investigación.
- La teoría que se aplica en la práctica pedagógica no es concreta.

Los asesores opinaron que:

- La falta de fundamentación teórica.

- Se estima que el tiempo dedicado a la elaboración del proyecto es excesivo respecto a su desarrollo y formulación de resultados.

Los directivos de la Facultad de Educación al respecto de las debilidades o áreas de bajo rendimiento de los estudiantes y ante esto respondieron:

- La falta de comprensión del proceso. La gente mecaniza el proceso ya que se debe hacerlo desde la comprensión del problema desde ahí se plantea soluciones y se transforma.
- Los profesores de otros departamentos no conocen a profundidad el proceso en consecuencia hay cierta distorsión y no hay aportes significativos para la consolidación del proceso.
- Hay carencia sobre lo que es el saber específico. Se lo ha descuidado.

Sin embargo cabe señalar que también se han destacado valiosas fortalezas del proceso. Por medio de observación directa se destaca:

Por parte de los profesores acompañantes:

- El modelo se sustenta en la teoría crítica, es una opción del paradigma crítico.
- Los estudiantes jalonan su proyecto, han hecho sus objetivos producto de el planteamiento del problema y con ellos viajan al aula y con eso hacen el plan de intervención.
- Algunos profesores acompañantes hacen las veces de asesores y acompañantes en lo que pueden intervenir.
- La práctica pedagógica constituye un reto y cualquier reto que se le ponga al estudiante es bueno.
- Algunos proyectos de los estudiantes apuntan a fortalecer los proyectos de las Instituciones Educativas, de esta manera se vincula con la comunidad.
- Los estudiantes de semestres inferiores presentan sus esbozos de anteproyecto, ellos están haciendo el intento.

Por parte de los directivos:

- El principio del modelo es bueno, la ciencia es mala o buena dependiendo quien la use.
- La autonomía para que los programas puedan elaborar el proyecto educativo como mejor lo consideren, lo único que se necesita es que tenga coherencia, que tenga consistencia, que no sea un asunto un tanto ideal.

- La práctica que se ha propuesto como práctica profesional, es ante todo investigativa y no pedagógica y no docente, los pares académicos lo resaltan en el programa de Lengua Castellana y Literatura.
- Los profesores acompañantes también se forman como investigadores a través del seguimiento y acompañamiento de los trabajos de investigación de los estudiantes.
- En el seminario de socialización del 18 y 19 de octubre del 2007 se presentaron 36 proyectos de los cuales, todos ellos se encaminan a transformar las realidades educativas logrando que el estudiante viva sus experiencias y realidades para ser convertidos en proyectos de investigación que posteriormente serán los trabajos de grado para obtener el título de Licenciado.

En el mismo orden de ideas, en encuesta abierta se obtuvieron los siguientes resultados:

Por parte de los profesores acompañantes:

- La posibilidad de construir una proyección social, la investigación, la creatividad y la flexibilidad. La posibilidad de aprender en la práctica tanto el conocimiento como énfasis, la metodología y la pedagogía entre otras.
- El acercamiento a las instituciones educativas por parte de los estudiantes.
- La posibilidad de trabajar desde realidades, contextos específicos y la posibilidad de aprender a investigar investigando.

Por parte de los asesores:

- Si se logra una vinculación estable a una problemática, es posible ahondar en ella y consolidar resultados significativos.
- La posibilidad de visualizar de manera objetiva los problemas.

Por parte de los estudiantes:

- Permite el contacto con la realidad de las instituciones educativas.
- Permite el crecimiento de la vocación docente.
- La fluidez de las estrategias investigativas.
- El mismo cambio de proyectos a cada momento refuerzo lo teórico.
- Se incentiva la elaboración de proyectos educativos.
- Adquisición de experiencia.

- El conocimiento en la orientación y asesoría de un proyecto pedagógico.
- Busca y logra formar docentes investigadores.
- Permite participar activamente como docentes en los planteles educativos.
- La experiencia, que permite un mejor acercamiento a la realidad educativa.
- Permite un reencuentro con la verdadera actividad de un docente.
- Las mismas dificultades que se presentan permiten al estudiante ser autodidacta en su conocimiento.

Por parte de los egresados:

- Se conoce el papel del profesor desde semestres inferiores.
- El intento de innovación de la misma.

Por parte de los directivos por a través de la entrevista opinan:

- El estudiante no está tragando entero las cosas, reflexiona el problema educativo y se hace preguntas acerca del quehacer educativo.
- El tiempo en el que los estudiantes están en la institución educativa, cuando desde el primer semestre pasa por un proceso teórico y práctico.
- El componente pedagógico es integral fundamentado en los núcleos del saber pedagógico, es consolidado, es fuerte e implica un esfuerzo permanente de los profesores de la Facultad de Educación para que los estudiantes salgan preparados pedagógicamente.
- El reconocimiento del sitio en el cual trabajan, desarrollan su práctica y adquiere una formación e información relevante para su ejercicio profesional en el contexto en la educación.

b) Las estrategias metodológicas y didácticas que utilizan los estudiantes del programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura

En cuanto a las metodologías y procesos en la formación investigativa, se consultó, en encuesta cerrada, la opinión de profesores acompañantes y estudiantes del programa si la metodología de trabajo de investigación debe basarse en las expectativas de creatividad de los estudiantes de las instituciones educativas, los egresados respondieron en un 54.54% contestaron afirmativamente ante un 36.36% quienes contestaron que no, los estudiantes de IX semestre contestaron sí en un 92.85%. En el séptimo semestre el 78.57% afirmaron que si ante la pregunta formulada, otros, por su parte opinaron que no en un 14.28%. Un 73.33% de los estudiantes de V semestre opinan

que si ante la pregunta en cuestión y un 13.33% respondió que no. Por su parte los profesores acompañantes respondieron que si en un 33.33%, no 33.33% y no sabe o no responde en un 33.33%.

Al preguntar a los estudiantes si consideraban que en su práctica pedagógica habían aplicado una propuesta innovadora, ellos respondieron que han Intentado aplicarla y algunos dicen que lo logran ya que se esmeran por lograr un cambio en las instituciones educativas, aportan visiones distintas sobre sus temas como la biblioteca, el reciclaje la literatura, la argumentación, etc. Intentan fortalecer las habilidades de los estudiantes en el área de Lengua Castellana y Literatura y los currículos de las instituciones educativas. Hay estudiantes quienes consideran que no han innovado por causa de la institución educativa, el cambio contante de proyecto, la limitante de la metodología de la PPII y la rutina de las mismas investigaciones que se han venido haciendo como la “lectoescritura”. Otros prefieren culminar sus procesos para hablar de innovación. Por su parte, los egresados afirmaron que sus propuestas ya se han trabajado, sin embargo tratan de implementar una metodología apropiada y acogedora, tiene en cuentan la vida social y figura del ser humano que debe apropiarse al contexto donde se esté trabajando, tratando de entregar aportes precisos en los campos de la alfabetización, la lúdica y los ensayos literarios.

En cuanto a la claridad e información de las diversas metodologías de investigación que se pueden llevar a cabo en un proyecto, los estudiantes de IX semestre respondieron que no la tienen en un 64.28%, ante un 21.42% quienes opinaron que sí. Los estudiantes de VII semestre opinaron que no hay claridad e información sobre el tema en cuestión en un 50%, mientras que un 35.71% asumen que si se cumple. En el V semestre un 53.33% opino que no y un 40% que sí.

Al consultar a los estudiantes y egresados sobre si han planteado metodologías alternas a las que los profesores acompañantes de la Practica Pedagógica e Instituciones Educativas les proponían, los egresados contestaron que si en un 63.63% y no en un 21.42%. Los estudiantes, por su parte, en el IX semestre contestaron que si, en un 64.28%; y no en un 21.42%. En el VII semestre un 51.14% contestaron afirmativamente frente a un 28.57% quienes opinaron que no. En el V semestre contestaron si, en un 63.63% ante un 26.66% quienes opinan que no.

En lo concerniente a si la metodología de trabajo en el proyecto de investigación necesita de una población determinada por las necesidades de los diferentes grados escolares, los estudiantes de XI semestre consideraron en un 64.28% que si, con respecto a la pregunta; otro 21.42% considero que no. En el VII semestre, un 85.71% considero que en la metodología de trabajo si se necesita de esa población determinada, mientras que un 14.28% considero que no ante esta afirmación. Los estudiantes del V semestre afirmaron en un 73.33% que si, por otro lado un 13.33% considero que no. Los egresados, en un 63.63 % respondieron afirmativamente ante este punto, y no, respondieron en un 27.27%. Los profesores acompañantes opinaron en un 66.66% que si ante la pregunta y un 33.33 que no.

Se preguntó a la opinión de la comunidad educativa del programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura acerca de la orientación o no de un proyecto de grado por medio de la metodología empleada por el docente de la Institución Educativa. Los estudiantes de XI semestre contestaron que si, en un 64.28%; ante un 35.71% quienes opinaron que no. En los estudiantes del VII semestre respondieron, en un 42.85% se respondió si y no bajo el mismo porcentaje. En el V semestre un 53.33% consideró que sí

ante el punto propuesto, y el 33.33% opino lo contrario. Por su parte, los profesores contestaron en un 66.66% que no era posible dicha afirmación.

Del mismo modo se consultó acerca de la existencia de profundidad en la metodología de trabajo de los profesores acompañantes en la formación investigativa de los estudiantes, los egresados respondieron en un 90.90% que no; y tan solo en un 9.09% afirmaron que sí. Los profesores acompañantes opinaron que si en un 66.66% y no en un 33.33%. En el semestre XI, un 50% contestó a la pregunta que no, un 21.42% respondió que sí. Los estudiantes del VII semestre contestaron en un 42.85% que si a la afirmación, un 21.42% respondió que no y un 35.71% no sabía o no respondía. En el V semestre afirmó en un 73.33% afirmaron que no y un 13.33%.

Sobre la opinión del programa sobre la utilización de estrategias metodológicas por parte de los profesores acompañantes para difundir los principios de la formación investigativa en la formación investigativa en la práctica pedagógica a lo que los estudiantes de VII semestre respondieron que si, en un 42.85% y no, en un 35.17%. El V semestre anotaron que si, en un 53.53% y un 26.66% que no. En el caso del XI semestre se presentó una división de opiniones al responder afirmativamente y negativamente en un 28.57%.

Los directivos de la Facultad de Educación opinaron en la entrevista sobre la posibilidad de que los estudiantes del programa se orientasen por medio de las metodologías que los profesores de las Instituciones Educativas les exigían, a los que el decano de la Facultad de Educación respondió que éste punto constituía un tropiezo ya que los profesores de los centros están condicionados por las normas, pero que el estudiante debe reflexionar mirando alternativas de aplicación de eso y que debe mirar la mejor forma de poderlo realizar. Por su parte el Coordinador de Práctica Pedagógica afirmó que no debe ser siempre así por que el estudiante tiene libertad pero debe llevar propuestas innovadoras para las instituciones y que no es solamente ir a aprender sino a proponer. Sin embargo, el Coordinador del programa señala que es un desfase total debido a que el modelo tiene unas características, pero en el proceso se ha ido distorsionando porque no hay un acercamiento estrecho entre las instituciones educativas y la Facultad de Educación. Se piensa que desde primer semestre el estudiante ya puede dictar clase.

En el mismo ítem, se tuvo en cuenta la observación directa desarrollada a través de testimonios entre los cuales se destacan:

Por parte de los profesores acompañantes:

- Se ha tratado de cambiar el estilo de formación, no mandar a los estudiantes de primer semestre a la institución educativa, ya que son muy jóvenes, y posiblemente ni siquiera les gusten ser maestros, entonces hay que despertar la vocación docente, la educación es para irse haciendo, se buscaron elementos teóricos, lecturas para que los estudiantes se vayan apropiando y que tengan un acercamiento a la realidad teóricamente, hay mucha bibliografía sobre esto. en vacaciones, ellos conformaron sus grupos para que vayan acercando a una institución educativa que les quede cercana, que sean vecinos de donde ellos viven y que también haya cercanía en el barrio donde habitan para ir formando los equipos luego entrando a segundo semestre, entran a hacer una lectura más

profunda , para que al entrar al segundo momento que es básicamente toda esa opción de formación en investigación.

- Se ha solicitado a los estudiantes que narren los momentos y entreguen informes porque la experiencia hay que narrarla.
- Se ha negociado con los profesores de las instituciones educativas, se les ha propuesto una colaboración mutua vinculando a los estudiantes del programa en proyectos a nivel institucional y se intenta un acercamiento a través de estos programas.
- Se lleva el diario de campo. Se han brindado algunas pautas , entre ellos , que los estudiantes vayan triangulando alguna información como por ejemplo en los primeros momentos , lo que era la teoría crítica , la investigación – acción con la realidad y su punto de vista luego , ellos al finalizar presentan un ensayo.

Por parte de los directivos se obtuvo la siguiente información:

- En los seminarios de socialización se ven trabajos muy bien elaborados y por lo general quedan en la cesta de la basura. Se puede dejarlos en el centro de recursos como evidencia. El seminario de socialización hay que vitalizarlo y reformarlo para que los estudiantes sientan que es significativo.
- La disciplina es necesaria, requiere de inversión de tiempo desplazamientos a las instituciones, revisar trabajos.
- Se atiende las necesidades investigativas de los estudiantes por medio de temáticas donde se presenta más debilidad o dudas al respecto en el momento, así halla que interrumpir algún proceso conceptual y el retomar desde algún punto donde existan las debilidades porque en la intervención tienen que ser planeada y consensuada

De los estudiantes se observaron los siguientes aspectos:

- En la jornada del seminario de socialización de experiencias del semestre B del 2007 se pudo apreciar el despliegue de creatividad que representa la puesta en escena de los proyectos de trabajo de práctica pedagógica, dando prioridad a la recursividad y la didáctica de colorido e ingenio en la utilización de los elementos tales como carteleros, juegos didácticos, sociodramas y presentaciones más formales. Hubo una gran presencia del dominio conceptual en las sustentaciones que se aplicaban acorde al momento en el que el estudiante de sus respectivos programas se encontraba referente a su práctica y al semestre del que hacían parte. No obstante, se algunos casos se presentó inseguridad en la sustentación de la teoría ante las preguntas que el público y el jurado calificador realizaban y problemas de estructuración en los trabajos en lo que respecta a la formación investigativa.
- Algunas de las sustentaciones presentadas en el seminario de socialización de experiencias del semestre B del 2007 estaban cargadas por un espíritu

emprendedor, con la intención de mejorar la realidad escolar por medio de sus propuestas pedagógicas. Cabe destacar que los estudiantes resaltaban su liderazgo y esfuerzo.

c) Permanencia y Deserción de los Grupos de Práctica Pedagógica

Se consultó a la opinión sobre el papel del trabajo en equipo en la formación investigativa de la práctica pedagógica. En este aspecto, los estudiantes respondieron que se puede promoverla siempre y cuando exista un compromiso real entre el grupo y que las opiniones se proyecten hacia el trabajo de investigación. Sin embargo, otros estudiantes consideran que no existe un compromiso serio por parte de los integrantes de un grupo, se presentan discrepancias y no se concretan los trabajos. Los egresados contestaron que es posible en la medida que se adquiera el mismo compromiso para poder promover una formación integral, además opinan que desde distintas perspectivas el problema de investigación se viabiliza de manera integral siempre y cuando haya esfuerzo y tolerancia. Por otro lado, se piensa que no es posible ya que se presenta un juego de interés que por lo general chocan. De la misma forma, los profesores acompañantes expresaron estar de acuerdo ya que ese es el espíritu de este proceso, aunque se señala que algunos estudiantes se resisten a nuevas experiencias de regulación y los asesores subrayaron que ese aspecto es relativo, ya que la investigación es un producto del deseo.

Al conocer la opinión de los directivos acerca de que si los estudiantes del programa desarrollan procesos de investigación en el contexto educativo donde ellos actúan; contestaron que era una realidad indiscutible porque los estudiantes se han apropiado de las diferentes circunstancias en el que se desarrollan los procesos educativos.

d) Participación en Actividades de Formación Investigativa

Se consultó a la opinión acerca de los espacios que ofrece el programa con respecto a la Práctica Pedagógica y su contribución a la formación investigativa. Los estudiantes de XI semestre, en un 78.57% opinaron que dichos espacios no contribuyen a su formación investigativa, ante un 28.57% quienes consideran que si se cumple este planteamiento. Un 64.28% de los estudiantes de VII semestre respondieron afirmativamente a la pregunta ante un 35.71 % quienes consideraron que no. En el V semestre un 46.66% consideraron que no hay contribución con respecto al planteamiento, otro 40% opino que si y un 13.33% opino que no saben o no responden. Por parte de los egresados, en un 72.72% consideraron que los espacios ofrecidos por el programa no contribuyeron a su formación investigativa ante un 18.18% que opinaron lo contrario. Finalmente los profesores acompañantes en un 66.66% afirmaron que si se presentaba este caso y un 33.33% negaron este hecho.

En cuanto a la pertinencia de la actitud de los estudiantes en su metodología de trabajo frente al desarrollo de la Práctica Pedagógica, los profesores acompañante respondieron afirmativamente en un 66.66% ante un 33.33% que respondieron negativamente. Los estudiantes del semestre XI contestaron en un 57.14% que no, frente a un 28.57%. El VII semestre afirmó que sí en un 71.42% y no, en un 21.42%. Los

estudiantes del V semestre anotaron positivamente en un 53.33% y no, en un 26.66%. Los egresados manifiestan estar de acuerdo en un 54.54% y en desacuerdo un 27.27%.

En lo que respecta a los trabajos de los estudiantes y su correspondencia con la IAP, los estudiantes de XI semestre contestaron en un 35.71% que si la tiene y el mismo porcentaje respondió que no. El VII semestre respondió afirmativamente en un 64.28% frente a un 35.71% que respondieron negativamente. Los estudiantes de V semestre opinaron en un 60% que si existe esta correspondencia ante un 13.33 % que respondieron que no. Los egresados consideraron que no en un 45.45%, mientras que tan solo el 9.09% opino que sí. De la misma forma los profesores acompañantes afirman que si, en un 33.33%, y otro 33.33% que opina que no.

Al preguntar a los estudiantes acerca de su papel como mediadores entre la universidad y las Instituciones de práctica pedagógica con el desarrollo de sus estrategias metodológicas y didácticas, el XI considero en un 78.57% que si se constituían como tales, ante un 21.42% que opino lo contrario. Los estudiantes del semestre VII en un 78.57% manifiestan su aprobación hacia este punto ante un 14.28%. Un 80% de la población del semestre V responde que si a la pregunta y un 20% que no. Los egresados, por su parte, respondieron no, en un 54.54% y si, en un 36.36%. Los profesores acompañantes opinaron, en un 66.66%, que esta mediación si se debe presentar ante un 33.33% que opino lo contrario.

En cuanto a las estrategias metodológicas que han utilizado los estudiantes y egresados en la aplicación de su trabajo de investigación al interior del aula, ellos respondieron que han llevado a cabo talleres creativos, trabajos individuales y grupales, la lúdica las lecturas, dramatizaciones, juegos y el propiciar nuevas formas para despertar el conocimiento en los niños. También se cita la utilización de metodologías dinámicas en la que la vida cotidiana es lo fundamental para llevar a cabo los diferentes aprendizajes, actividades encaminadas a la motivación de la escritura utilizando como pretexto la vida cotidiana, estrategias didácticas en las que el niño desarrolle su creatividad, por medio de un libre pensamiento, estrategias innovadoras como los mini talleres para la enseñanza – aprendizaje de los estudiantes, de tipo participativas, la lúdica y el taller didáctico y la categorización y escritura normal sin recopilación técnica.

Los directivos fueron interrogados acerca de la motivación del estudiante del programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura para desarrollar sus prácticas pedagógicas; contestaron que una de esas motivaciones podría ser el apasionamiento por la profesión. También se resalta el gran compromiso que tiene con los procesos educativos de la sociedad y un buen acompañamiento del saber específico.

Al solicitar a los estudiantes y egresados que describieran una actividad destacada en su práctica pedagógica, ellos plantean los talleres donde se han llevado a cabo sus metodologías que se han fundamentado en juegos, , talleres de la palabra , olimpiadas del leguaje , seminarios con los directivos y profesores de las instituciones educativas , relatos urbanos de autores colombianos, , intervención en el día del idioma , construcción de revistas, creación literaria, proyección de videos. De igual forma, los egresados destacaron el trabajo en el área de Filosofía y Letras, la salidas a la calle con el fin de leer y reescribir avisos publicitarios, talleres de lúdica como parte esencial del desarrollo investigativo,

obras de teatro, trabajo en equipo, intervenciones en el aula. En la mayoría de los casos existe un común denominador: el trabajo con niños.

e) Didáctica y Procesos en la Formación Investigativa

Se consultó sobre la existencia de una presentación didáctica de la práctica pedagógica para fomentar la formación investigativa en las Instituciones Educativas. Los estudiantes de XI semestre respondieron en un 71.42% que no existe tal presentación ante un 28.57% quienes opinaron que sí. Los estudiantes de VII semestre, en un 42.85%, opinaron que sí; por otro lado un 35.71% opino que no. En el V semestre un 66.66% afirmó que no ante la pregunta y un 26.66% anotó que sí. Los egresados señalaron en un 63.63% no compartir esta afirmación ante un 36.36% que si lo comparte. Finalmente los profesores acompañantes opinaron en un 66.66% que si y en un 33.33% que no.

En lo correspondiente al diario de campo se señaló su importancia y aplicación dentro de la formación investigativa de los estudiantes en la Práctica Pedagógica. Los estudiantes de VII y XI semestre en un 71.42% respectivamente señalaron que si hay una importancia en cuanto al instrumento en cuestión y en la misma población, correspondientemente, en un 21.42% respondieron lo contrario. En el V semestre, un 60% considero que si ante la pregunta, frente a un 33.33% quienes consideraron que no. El 63.63% de los egresados contestaron a la pregunta que sí y un 18.18% contestó que no. Los profesores acompañantes afirmaron en un 66.66% que si, frente a un 33.33% quienes opinaron que no.

En encuesta cerrada un 78.57% de los estudiantes de XI considero que la PPII no es flexible a la creatividad y propuestas de los estudiantes, frente a un 21.42% quienes dicen que sí. Ante esta misma afirmación los estudiantes de VII semestre opinaron en un 50% que si hay una flexibilidad en este punto ante un 42.85% que anotan lo contrario. En el V semestre un 66.66% responden que no a la pregunta y un 33.33% que sí. Por parte de los egresados, el 81.81% opino que no ante la formulación y un 18.18% anota que sí. Los profesores acompañantes afirman que si en un 66.66% y que no en un 33.33%.

Con respecto a los profesores acompañantes se consulto acerca de la aplicación de estrategias didácticas encaminadas a la formación de investigadores críticos y propositivos conforme con el modelo de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa. XI semestre respondió en un 42.85% que no y en un 35.71% que sí. VII semestre anotó en un 64.28% que si, frente a un 21.42% que señalaron que no. En el V semestre, un 53.33% respondió afirmativamente caso contrario sucedió en un 26.66%. Los egresados opinaron en un 72.72% con un no; un 18.18% manifestó no saber o no responder y solo un 9.09% declaro que sí.

Finalmente, se cuestionó acerca de las estrategias didácticas empleadas en la aplicación del trabajo de investigación en el aula, a lo que los estudiantes respondieron que han utilizado recursos didácticos como el Video Bin, talleres de teatro, grabaciones de mitos y leyendas, manualidades, dramatización, debates, talleres de la palabra, taller rayuela, expresión oral, talleres holísticos, salidas del aula, utilización de espacios no

convencionales, dinámicas, carteleras, caricaturas. Los egresados agregaron: estrategias dirigidas, talleres didácticos, estrategias participativas. Juego - materiales didácticos - talleres didácticos, lectura de cuentos infantiles, fabulas, adaptación de obras literarias- escritura sugestiva que provoca reinventar los instantes de la cotidianidad.

5.3. Característica 3: Asociada a los Profesores Acompañantes

a). Selección y Vinculación de Profesores Acompañantes.

Se contemplo la posibilidad de que el profesor acompañante pueda ser elegido por los estudiantes. Los estudiantes de XI semestre, en un 92.85% respondieron que sí, frente a un 7.14% que respondió que no. El VII semestre contestó en un 50% que dicha posibilidad era factible ante un 42.85% que no la contempla. Un 80% de los estudiantes de V semestre opinaron que sí y un 20 % que no. Los egresados, por su parte, comparten este hecho en un 100% y un 66.66% de los profesores acompañantes opinan lo mismo.

Al respecto a la posibilidad de que el profesor acompañante sea el mismo desde el principio hasta el final de proceso de práctica pedagógica. A lo que los estudiantes contestaron que sí, argumentando que se debe llevar una línea metodológica que, de ser cambiada, los trabajos de investigación sufrirían alteraciones, ya que la visión de los profesores varía de uno a otro, así se comprendería mejor el ritmo de trabajo de los estudiantes, ayudaría a fundamentarlo. Sin embargo se deja abierta la posibilidad de un cambio de profesor siempre y cuando este no trastorne los trabajos ni el proceso. Este profesor debe ser de tiempo completo, sin favoritismos, objetivo, comprometido y que haga un adecuado seguimiento a los trabajos de investigación. La opinión de los egresados se refleja de manera positiva hacia la pregunta por que se inicia con un profesor acompañante quien guíe y ayude a definir el problema, además opinan que, cuando es cambiado, es como volver a iniciar todo de nuevo y por eso se retrasa el trabajo. También conocería más a fondo la realidad de cada grupo de investigación y de esta manera el problema objeto de estudio seguiría orientado de forma cercana, garantizaría la calidad y efectividad en su desempeño. De este modo, la asesoría sería continua y pertinente. Cada profesor tiene su metodología y ya conoce el proceso de cada alumno y la institución donde realiza la práctica, da continuidad al proceso. Se debe tener en cuenta que tenga conocimientos sobre el área a desarrollar y los temas a tratar en el proyecto. Finalmente, los profesores acompañantes señalan que funcionaria siempre y cuando haya compromiso en los procesos y se crea en ellos, además se podría hacer un mejor seguimiento con un acompañamiento interdisciplinar.

Al solicitar a la comunidad estudiantil del programa que calificara de uno a cinco el desempeño de los profesores acompañantes en el proceso de formación investigativa. En el XI semestre, los estudiantes, en su mayoría, calificaron con dos (2), según ellos por la falta de acompañamiento y compromiso. Los estudiantes del VII semestre, dieron un calificativo de tres (3) con un argumento similar al anterior y el V semestre destacan que su profesor acompañante suele descuidar algunos grupos y centrar se en otros, además afirman favoritismos por parte de este; en su mayoría el calificativo fue de cuatro (4). En los egresados, el calificativo fue de dos (2) ya que argumentaron que no se evidenció un compromiso, tenían una repetición constante de temáticas lo que impedía un avance en las

clases, no daban a conocer las bases de la práctica, brillo por su ausencia en la institución y no reviso adecuadamente los trabajos.

Se consultó sobre las habilidades y destrezas del profesor acompañante en la práctica pedagógica, los estudiantes afirmaron que están pendientes de cumplir las funciones del Manual Operativo, además insisten que estos no están en condiciones de asesorar ya que no hacen parte del énfasis y que su tiempo de atención es limitado. Los egresados aseguraron no conocer dichas habilidades.

b) Número, Dedicación y Nivel de Formación Investigativa de los Profesores Acompañantes

Se preguntó acerca de la relación y confrontación de los conceptos que se utilizan en la formación investigativa en la práctica pedagógica por parte del profesor acompañante, los estudiantes de XI semestre presentaron una división a favor y en contra en un 42.85%. En el VII semestre, un 71.42% respondió que sí y un 28.42% afirmó que no. Los estudiantes del V semestre afirmaron que sí, en un 53.33% y un 20% que dijeron no. Por parte de los egresados, un 27.27% manifestaron que sí, y un 54.54% que no sabían o no respondían.

Del mismo modo, se encuestó sobre la suficiencia en el número de los profesores investigadores al servicio del programa y su aporte a la calidad de la Práctica Pedagógica Integral e investigativa. El 42.85% de los estudiantes de XI semestre consideraron que no y un 28.57% respondieron que sí. Los estudiantes del VII semestre en un 50% opinaron que no ante un 42.85% cuya opinión fue sí. El 40% de los estudiantes de V semestre pensaron que sí, ante una un 26.66% correspondientemente al no.

La pregunta que consultaba acerca del conocimiento sobre la realización de procesos de formación e investigación por parte de los profesores acompañantes. Los estudiantes en, su mayoría, manifestaron no tener conocimiento acerca del tema, no obstante algunos dan crédito a que sus profesores acompañantes hacen parte de grupos de investigación de la Facultad de Educación y la Universidad de Nariño y que ellos mismos se forman como investigadores a través de los proyectos de los estudiantes, algunos son fundadores de grupos de investigación. La misma situación de desconocimiento aparece con los egresados, aunque, como los estudiantes, destacan la labor de algunos profesores acompañantes en proceso de investigación pero no se ve dicha aplicación en el aula de clase y en el acompañamiento. Los profesores acompañantes, por su parte, opinan que se debe clarificar que se entiende por profesor acompañante y que este concepto debe ser revisado sin embargo ellos mismos reconocen su labor como investigadores y gestores de grupos y proyectos.

Con respecto al conocimiento del profesor acompañante sobre las necesidades del énfasis dirigidos a los trabajos de investigación de los estudiantes, la comunidad estudiantil del XI semestre respondieron en un 35.71% que sí y un 28.57% opina que no. El panorama del VII semestre corresponde a un 50% que opina que sí; ante un 28.57% que respondieron que no. El V semestre, en un 53.53% piensan que no acerca de este punto, y un 40% opina que sí. Los egresados en un 81.81% optaron por una respuesta negativa ante un 9.09% que afirmó que sí.

Al preguntar a los estudiantes si consideraban que su profesor acompañante es el más indicado para orientar el trabajo de investigación; un 71.42% del XI semestre opina

que no al respecto ante un 14.28% que considera que si. Un 71.42% de los estudiantes de VII semestre anotan que si ante este punto y un 28.57% responden lo contrario. En el V semestre, un 46.66% piensa que en su realidad si se presenta este caso, frente a un 33.33% que dicen que no. Los egresados, en un 81.81% manifestaron que no con respecto al planteamiento y un 9.09% opina que sí.

Al conocer la opinión de los estudiantes y egresados con respecto a la orientación por parte del profesor acompañante y su significación en la práctica pedagógica. En el XI semestre, en un 42.85% consideraron que no representaba este punto algo significativo y un 35.71% declaro que sí. El 57.14% del VII semestre afirmaron que no ante la pregunta frente a un 28.57% que respondieron que sí. Por parte del V semestre, en un 60%, manifestaron que si, otro 33.33% opino que no. Los egresados, en un 90.90% opinaron que no ante el referente y un 9.09% que optaron por la respuesta afirmativa.

Con respecto a la asesoría y orientación por parte de los profesores acompañantes en los respectivos momentos de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa, los estudiantes de XI semestres contestaron en un 50% que dicha asesoría si se presentaba ante un 28.57% que opino lo contrario. Los estudiantes del VII semestre, en un 42.85% afirmaron que no y un 35.17% dijo que sí. El V semestre manifestó que en un 60% frente a un 26.66% que respondió que no. Por otro lado, los egresados en un 90.90% consideraron que no hacia el planteamiento y tan solo un 9.90% sugirió que sí. En un 100% los profesores acompañantes destacaron su labor en la práctica pedagógica.

Los profesores acompañantes, según el Manual Operativo de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa, están en la obligación de realizar visitas a las Instituciones Educativas con el fin de vigilar el desempeño de los estudiantes del programa, ante esto, se consulto, en pregunta cerrada, si los profesores acompañantes son conocedores de las necesidades que se plantean en el aula de clase por medio de cada uno de los proyectos de investigación. Los resultados con los estudiantes fueron los siguientes: Semestre IX: si 28.57%, no 57.14%. Semestre VII: si: 42.85% no: 35.17%. Semestre V: si: 46.66% no: 33.33 %. Los egresados respondieron: si: 36.36%, no: 54.54 %. Profesores acompañantes: si: 66.66. En este orden de ideas también surgió la inquietud de observar si se presentaba una actualización de conocimientos teóricos por parte de los profesores acompañantes y asesores acordes a las realidades de los estudiantes para proporcionar las orientaciones respectivas; en el XI semestre en un 42.85% respondieron que si, otro 21.42% contestó que no. Los estudiantes del VII semestre manifestaron que si en un 42.85% y no, en un 35.17%. Un 60% de la población del V semestre opino que si hacia el planteamiento, frente a un 26.66% que dijo que no. Los egresados, en un 72.72% respondieron que no existía dicha actualización ante un 18.18% quienes anotaron que sí.

En una pregunta se solicito a estudiantes y egresados que se calificara la apropiación del profesor acompañante frente a la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa. En escala de 1 a 5 los estudiantes respondieron: Semestre IX: en su mayoría la calificación es de 3, Semestre VII: en su mayoría la calificación es de 3, Semestre V: en su mayoría la calificación es de 4; no se destacaron razones. La calificación que dan los egresados corresponde en su mayoría a 3, porque consideran que ha habido una teoría y no una práctica, frente a los estudiantes, aunque haya suficiente teoría y conocimiento frente al modelo, solo hay diferenciación de cada tema o que corresponde a la voluntad de dicha persona.

Al conocer el aporte de cada uno de los directivos que constituyen la Facultad de Educación y el programa que ofrecen a los estudiantes fuera del aula en lo que respecta a la formación investigativa en la práctica pedagógica. En entrevista al Decano, respondió que los profesores también son asesores o jurados de los trabajos, los leen, opinan y se realizan las observaciones, es decir que se complementa el acompañamiento. El Coordinador de Práctica Pedagógica, contestó que hay consultas permanentes, su aporte es dar la orientación respectiva en la medida de las capacidades y el tiempo disponible, orientar y participar los seminarios de socialización de las experiencias, acompañar a los grupos en algunas ocasiones en las instituciones y desarrollar conversatorios sobre el modelo de práctica. Brevemente el Coordinador del Programa señaló que todos los profesores acompañantes deben aportar formación en Lengua Castellana y Literatura.

Con respecto a la pregunta: ¿Considera usted que los profesores acompañantes comparten el sentido y los principios de la PPII?, los estudiantes presentaron una división de opiniones, por un lado afirmaron que los profesores acompañantes lo comparten en el sentido que intentan articular dichos principios con sus clases y asesorías, y también en la medida de sus capacidades, tiempo y alcance de su formación. Por otro lado, hay quienes afirman que hay imposición de conceptos y perspectivas personales de los profesores acompañantes, no se tiene en cuenta la opinión del estudiante, hay falta de tiempo en la atención a los estudiantes, poco compromiso y desconocimiento del énfasis. Los egresados manifestaron no saberlo, sin embargo algunos afirman que no lo hacen, otros dan crédito a que lo comparten pero no totalmente y eso se evidencia en la aplicación.

c) Desarrollo Profesional en la Asignatura de la Práctica Pedagógica

Se consultó la opinión sobre la existencia de métodos por parte de los profesores acompañantes para potenciar el pensamiento autónomo en la formulación de problemas y alternativas de solución en los proyectos de investigación de los estudiantes. En el XI semestre opino que sí al respecto con un 35.71% y con el mismo valor respondieron que no. En el VII semestre manifestó que sí en un 71.43%, ante un 14.28% cuya opinión fue: no. Los estudiantes del V semestre, en un 60% opinaron que no, un 26.66% optó por la respuesta afirmativa. En el caso de los egresados, un 54.54% considero que sí ante la afirmación, y un 27.27% contestaron que no.

En lo correspondiente a la incorporación de distintas metodologías de enseñanza aprendizaje en la formación investigativa por parte del profesor acompañante, en el XI semestre contestó que no en un 50%, otro 28.57% afirmó que sí. Los estudiantes de VII semestre manifestaron en un 71.43% que si existía dicha incorporación, ante un 14.28% que opinó que no. En el V semestre, un 53.33% afirmó que si, frente a un 46.66% que opinó lo contrario. Los egresados consideraron que no en un 72.72%, al contrario de un 18.18% que respondió que sí.

al consultar si los profesores acompañantes tienen en cuenta la importancia de la teoría y su correspondiente práctica en miras a los trabajos de investigación de los estudiantes, ellos contestaron en un 57.74% que si y un 21.42% que no. Un 42.85% que si, un 28.57% respondió que no en el VII semestre. Un 73.33% respondió que sí, ante un 13.33% que opino que no, en el V semestre. Los egresados en un 72.72%

manifestaron que no, frente a un 18.18% que dijeron que no sabían o no respondían y tan solo un 9.09% afirmaron que sí.

Al conocer la opinión de los estudiantes en cuanto a la sobrecarga de actividades por parte del profesor acompañante. Los estudiantes del XI semestre consideraron, en un 42.85% que esta situación no se presentaba, ante un 35.71% que opino que sí. Los estudiantes del VII semestre en un 64.28% también respondieron que no frente a un 28.57% que opinó lo contrario. En el V semestre el 53.33% opino que si ante el planteamiento y no, respondieron en un 26.66%. Los egresados presentan opiniones en igual proporción, al presentar un porcentaje de 45.45% correspondientemente en las respuestas. Se evidencia una división de respuestas en los profesores acompañantes al presentarse un porcentaje de 33.33% en cada uno de los casos.

En consecuencia con lo anterior, también era pertinente conocer la opinión sobre la sobre carga de funciones por parte de los profesores acompañantes. En un 42.85% los estudiantes de XI semestre opinaron que si se daba esta situación, un 21.42% afirmó que no. En un 57.14% en el VII semestre la pregunta fue contestada con un sí y un 21.42% respondió que no. Por parte del V semestre un 40% optó por afirmar este planteamiento, frente a un 33.33% que dijo que no. Los egresados en un 45.45% manifestaron que no, un 36.36% opinó que no sabían o no respondían y tan solo un 18.18% contestó que sí. Los profesores acompañantes en un 66.66% afirmaron que sí.

Acerca de la existencia de un control por parte de los profesores acompañantes en lo que respecta a la labor del estudiante en la formación investigativa al interior de su práctica, los estudiantes de XI semestre contestaron en un 64.28% que no, ante un 35.71% que opinaron que sí. En el caso del VII semestre el 64.28% afirmo que no, al contrario de un 21.42% que juzgaron que sí. En el V semestre un 46.66% opino que sí, frente a un 40% que optó por la respuesta: no. La totalidad de los egresados consideraron que no acerca del planteamiento. Por parte de los profesores acompañantes en un 66.66% contestaron que sí, ante un 33.33% que afirmó que no.

Se puede observar en las respuestas de los estudiantes, egresados y profesores acompañantes que hay un desconocimiento acerca de los criterios y mecanismos para la evaluación de los profesores acompañantes en la práctica pedagógica, señalados así: XI: 57.14%, VII: 42.85%, V: 66.66%, egresados: 54.54%, profesores acompañantes: 66.66%. Al mismo tiempo resaltan las respuestas de: no sabe o no responde: XI: 28.57%, VII: 21.42%, V: 20%, egresados: 45.45%. Las respuestas optadas por: sí, se presentaron de la siguiente manera: IX: 7.14%, VII: 28.57%, V: 13.33%, profesores acompañantes: 33.33%.

En lo correspondiente con el desempeño de los docentes acompañantes y su relación con las acciones orientadas en el desarrollo integral de la calidad del programa, los estudiantes de XI opinaron que en un 50% que no y un 28.57% respondió que sí. Por parte del VII semestre un 50% respondió que sí y un 35.17% manifestó que no. En el V semestre, un 60% opinó que si ante un 20% que opina que no. El 54.54 % de los egresados manifestaron que si, ante un 36.36% que respondió que no. Los profesores acompañantes en un 66.66% juzgaron que sí, en cuanto al planteamiento, frente a un 33.33% que consideraron que no.

Se consultó la opinión de la comunidad educativa del programa acerca del compromiso de los profesores acompañantes con la atención extra clase de los estudiantes. Por un lado, los estudiantes afirmaron que el profesor acompañante demuestra compromiso a lo largo del proceso, por otro lado aseguran que no hay un

compromiso serio debido a las actividades de estos y la excesiva carga académica que se les da. Los egresados dejan en claro que la atención extra clase si se presenta, pero no de manera adecuada, entre algunas razones consideraban que hacían dicha atención por cumplir un requisito, por otros compromisos, dejando la práctica en segundo plano, se daba un horario de atención, pero lo había una revisión adecuada del mismo y, sumado a esto muchas veces no se los encuentra en los horarios de atención. Por su parte los profesores acompañantes manifiestan que si están comprometidos en la medida que sus compromisos con otros procesos del programa y la carga académica asignada lo permitan, además insisten en que se requiere de un tiempo adicional que complementa aspectos que no se tratan en la clase o al referirse a aspectos particulares de cada proyecto. En este mismo aspecto los asesores opinan que es difícil generalizar al respecto, bien sea en el sentido positivo o negativo.

Al consultar a la opinión del programa sobre la existencia de un control de funciones de los profesores acompañantes frente a las necesidades de los estudiantes en la formación investigativa. Ante esto, los estudiantes consideran que dicho control no es muy claro, que se realiza por medio de presentación de planes de trabajo, cronogramas de actividades, solo se dan algunos pasos a seguir, por otro lado en algunos casos el acompañamiento se hace evidente cuando el profesor acompañante da a conocer estrategias didácticas y pedagógicas y en la posibilidad de evaluarlo. Los egresados, por su parte, contestaron que no, porque hay carencias en cuanto al control de los profesores acompañantes, ni en las funciones que deben realizar en la información del documento escrito. En si el proyecto, las inquietudes tuvieron que resolverse con la ayuda de otros docentes que no pertenecían al programa. Los profesores acompañantes afirmaron que estos controles son diversos y difusos aunque existe un seguimiento y autorregulación. Los asesores consideran que no han visto difusión alguna de estas funciones.

En la entrevista realizada a los directivos de la Facultad, sobre la orientación de los profesores acompañantes frente al modelo de práctica pedagógica. El Decano afirmó que todos los profesores acompañantes tienen que mirar bien el marco que rige la práctica pedagógica, es decir mirar un poco el proyecto y mirar las condiciones de los estudiantes, de ahí el modelo de PPII se enriquece y se mejora ya que es un modelo que no es estático. Por su parte, el Coordinador de la Práctica Pedagógica señaló que hay un concejo que orienta a los profesores acompañantes, se socializan los programas y se hacen comentarios sobre dificultades y fortalezas.

De la misma forma, los directivos fueron consultados acerca de la contribución de la metodología empleada por los profesores acompañantes al proceso de investigación de los estudiantes, el Decano declaró que desde la decanatura lo que se hace es recibir los programas de cada uno de los semestres, a veces conversar con los profesores sobre el estado de las actividades, de lo que han manifestado es que la practica hace al estudiante mas autónomo, los profesores acompañan el proceso no los supervisa. El Coordinador de la Práctica Pedagógica advierte que los profesores presentan programas donde se inscriben sus propias metodologías, estas son activas, participativas donde el estudiante tiene un gran compromiso que es la lectura de textos y su discusión para ampliar la visión de la realidad escolar estudiada.

Se consultó a los profesores acompañantes si ellos tenían en cuenta las necesidades investigativas de los estudiantes, a lo que el 100% respondió que sí.

e) Interacción con las Instituciones Educativas

Al preguntar acerca de la constitución del profesor acompañante como mediador entre estudiantes, instituciones educativas y programa. Los estudiantes respondieron respectivamente: XI: si 50%, no 42.85%. VII: si: 78.57% no: 21.42%. V: si: 80% no: 13.33%. Egresados: si: 63.63% no: 27.27%. Por parte de los profesores acompañantes: Si: 66.66% no: 33.33%.

Sobre el conocimiento acerca de un trabajo conjunto de profesores acompañantes y profesores de las Instituciones Educativas en la aplicación del proyecto que llevan a cabo los estudiantes, los egresados respondieron que si en un 100%. Los profesores acompañantes presentaron una división de testimonios en un 33.33% entre las dos respuestas. Y por parte de los estudiantes, en el XI semestre un 85.71% opino que este hecho no se presentaba, ante un 14.28% que no sabe o no responde. En el VII semestre, el 57.14% de los encuestados respondieron que no y un 35.17% opinaron que sí. En el V semestre un 86.66% afirmó que si hacia la pregunta planteada y un 13.33% dijeron que no.

En cuanto a la contribución de la metodología empleada por los profesores de las Instituciones Educativas a la formación investigativa en la práctica pedagógica, los directivos de la Facultad consideran que en los centros de práctica se encuentran muchas situaciones, algunos profesores, sobre todo aquellos que entienden el modelo acompañan a los estudiantes y desarrollan alternativas didácticas como ejemplo para los estudiantes, además añaden que es significativo si asumen el papel, en la medida que pueden convertirse en orientadores de los procesos de formación y estudio de Lengua Castellana y Literatura, o si asumen su papel de tutores acompañantes.

En la opinión consultada referida a las acciones orientadas al desarrollo integral de los profesores de las instituciones educativas, los estudiantes del XI semestre aseguraron, en un 64.28% que no, y otro 21.42% opinó que sí. En el caso del VII semestre se respondió que si en un 64.28% y los que consideraron que no, en un 14.28%. En el V semestre, la población encuestada contesto que no, en un 46.66% al contrario de un 33.33% que respondió que sí. Los egresados en un 45.45% manifestaron que no y en un 27.27% opinaron que sí. De igual forma, los profesores acompañantes muestran una división en su totalidad de opiniones en un 33.33% cada uno.

f) Estímulos a la Formación Investigativa

Al preguntar sobre el conocimiento de las funciones que el profesor acompañante debe cumplir en la aplicación de las actividades de formación investigativa. El XI semestre en un 57.14% contestó que no, ante un 21.42% que opino que sí. En el VII semestre, un 35.17% afirmo que no sabían o no respondían, un 28.57% señaló que no y otro 21.42% dijo que sí. El V semestre en un 40% manifestó que sí, ante un 33.33% que afirmó que no.

Con respecto a la interdisciplinariedad como una herramienta para los procesos de formación investigativa al interior de sus prácticas pedagógicas, los estudiantes de XI semestre opinaron que sí, en su totalidad. El 92.85% correspondiente a la población del VII semestre contesto que sí, y solo un 7.14% que no. En el V semestre, la respuesta fue: si, en un 80% al contrario de un 20% que respondió que no. los egresados en un 81.81%

contestaron que sí; y no, en un 18.18%. el 100% de los profesores acompañantes manifestaron que sí.

g) Producción de Material Docente Investigativo

Se consultó sobre la conveniencia del material teórico proporcionado por el profesor acompañante en los trabajos de investigación. Los estudiantes respondieron respectivamente: Semestre IX: si 35.71%, no 42.85%. Semestre VII: si: 57.14%, no: 35.71%, no sabe no responde 28.57%. Semestre V: si: 66.66%, no: 26.66%. Los egresados respondieron: si: 18.18%, no: 72.72%.

Ante la pregunta: ¿Usted considera que los materiales de apoyo producidos por los docentes acompañantes han contribuido a la aplicación metodológica y didáctica del proyecto de investigación al interior de las aulas?, en pregunta cerrada, los estudiantes de XI semestre, en un 57.14% opinaron que no, ante un 28.57% que afirmaron que sí. El 42.85% de los estudiantes de VII semestre respondieron que si a la pregunta, al contrario de un 35.71% que considero que no. En el V semestre, los estudiantes afirmaron que sí, en un 53.53% frente a un 26.66% que optó por la respuesta: no. Los egresados en un 72.72% señalaron que no y otro 18.18% opino que no sabe o no responde. El 66.66% de los profesores acompañantes contestaron que sí a la pregunta.

5.4. Característica 4: Asociada a los Procesos Académicos

a) Integralidad del Currículo

Al cuestionar a través de la encuesta a los actores de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa²³ al respecto si consideraban que la misma era utilizada como requisito obligatorio en la realización del trabajo de grado se obtuvo que los estudiantes del Semestre IX, VII y V respondieron que si con un 85.71 %, 71.42% y 93.33% respectivamente, en la misma medida los egresados con un 72.72% y los Profesores acompañantes con un 33.33%. Sin embargo los que consideran que no los estudiantes del semestre VII, V, egresados y Profesores acompañantes con un 28.57%, 6.66%, 27.27% y 33.33% respectivamente.

En lo que respecta a cómo se considera que el componente pedagógico se aplica en la formación investigativa en la PPII en una entrevista abierta al Coordinador del Programa opina que hay un grado de satisfacción aunque considera que los procesos, los procedimientos, las técnicas y el nivel de rigor científico todavía dejan mucho que decir.

Al cuestionar sobre la manera como se vincula el programa de Lengua Castellana y Literatura en la PPII el ex decano de la Facultad de Educación considera que el saber investigación no es tan solo recibir unos cursos de la misma sino realizarla, entonces se garantiza esa premisas teóricas, el saber específico queda inmerso en la concepción del maestro investigador, los estudiantes deben comenzar a pensar desde su saber específico que es lo que podrá saber hacer desde su conocimiento, por ejemplo si en la institución se encuentra que en cuarto de primaria los niños tienen una mala ortografía, ahí hay un

²³ En adelante PPII

problema en el futuro Licenciado de Lengua Castellana y Literatura puede intervenir. De pronto toca avanzar un poco más para que aprendan los estudiantes a mirar la realidad de la educación, de la escuela y de la Institución Educativa como un todo, pero deteniéndose a pensar en su posible intervención desde su saber específico.

Al realizar el respectivo análisis al documento de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa (PPII) se recoge de manera sintética los aspectos fundamentales que se pueden asumir en el proceso de integración del saber específico en la misma, es así que Ramírez Bravo considera que en los preliminares:

- La PPII y el énfasis hay que entenderlos como procesos complementarios.
- La PPII se nutre de las enseñanzas recibidas en el énfasis y el énfasis se construye a partir de las de las dificultades identificadas en la PPII.

Al observar cómo se integran la PPII y el énfasis del programa encontramos que lo hace a través de los momentos del modelo que la Facultad promociona en la actualidad con el acercamiento a la realidad la fundamentación teórica, formulación de planes e implementación de los planes de acción y la construcción teórica al reconocer un problema de enseñanza o aprendizaje desde el contexto del énfasis recuperando saberes previos, considerando los aprendizajes que recibe en las distintas temáticas del saber específico, y en particular de la PPII, evaluando la realidad escolar a través de la observación, las encuestas en la institución. Lo anterior se circunscribe al marco de la lengua, la comunicación y la literatura.

En cuanto respecta al proyecto educativo del programa el énfasis es importante y se resalta a través de los procesos que la Facultad de Educación a través del programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura, se propone generar experiencias de investigación apropiadas y pertinentes para el ejercicio profesional cotidiano; lo anterior quiere decir que la práctica pedagógica, mediada por la constante investigación, comienza desde el mismo instante en que el estudiante inicia sus actividades académicas y pedagógicas. La estructura curricular propuesta asume a la práctica pedagógica como un acontecimiento que trasciende el aula escolar, en los procesos en los que el estudiante reconoce su contexto, identifica los sujetos con los que interactúa, caracteriza las ilusiones y expectativas de una sociedad en crisis, asume las condiciones científicas y pragmáticas del saber específico y fundamentalmente reconoce el papel que juega en todas y cada una de las instancias señaladas.

La Facultad de Educación y los programas en ella inscritos, asumen la práctica pedagógica y la investigación como procesos indisolubles. Se propone desarrollar modelos de investigación cualitativa y ejercitar en ellos a los futuros maestros desde el comienzo de su estudio. En otros términos, la práctica educativa no es especialmente, sesiones de clase sino fundamentalmente liderazgo, gestión y ejecución de proyectos.

Se diría que la práctica pedagógica gira en torno al diálogo, a la exploración de conocimiento, al rededor de la multiplicidad de posibles procesos de enseñanza y de aprendizajes generados por problemas, en torno a un clima de permanente incertidumbre sobre la verdad.

Con base en estos lineamientos generales, el programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura entiende la práctica pedagógica como: “el proceso de reflexión-acción, investigación, conceptualización, sistematización y evaluación de carácter teórico-práctico que sobre la realidad educativa, pedagógica, científica y social debe realizar el futuro profesional de la educación, desde el momento que inicia su formación hasta el momento de ejercer en su profesión, es decir por siempre”.

La otra faceta de la práctica pedagógica se establece como un encuentro del maestro con el educando, la escuela, el contexto y consigo mismo; el reto es propiciar ambientes agradables y de confianza para la construcción de conocimiento, de igual manera la aplicación de metodologías adecuadas a las características socioculturales de los estudiantes.

Dentro de los propósitos de la práctica pedagógica se contempla

- Contribuir con la formación integral del profesional de la educación en el desarrollo de las competencias básicas - interpretar, argumentar y proponer acciones pedagógicas adecuadas con el ejercicio profesional.
- Comprometer al estudiante con la planeación, gestión y ejecución de proyectos de investigación que den cuenta del mejoramiento y cualificación del ser y quehacer profesional y social del contexto local, regional y nacional.
- Proyectar al futuro profesional hacia la consolidación de proyectos que permitan la fundamentación de la civilidad, la democracia, la tolerancia y la justicia social.
- Comprometer al futuro profesional con la planeación, gestión y ejecución de proyectos de investigación que permitan defender y preservar la calidad ecológica y ambiental del contexto regional y nacional.
- Provocar al futuro profesional de la educación hacia procesos administrativos, curriculares y pedagógicos que forjen proyectos educativos institucionales P.E.I. en los diferentes niveles del sistema educativo.

Al consultar sobre la coherencia de las cátedras y contenidos que se imparten al interior del programa con la formación investigativa de la PP, el Decano de la Facultad de Educación anota que desde la parte administrativa el profesor busca una conexión a través de lo que están investigando los estudiantes entre los saberes del programa y su práctica. Al respecto el coordinador de la PPII considera que hay una articulación en los núcleos temáticos del programa hacia la práctica y el coordinador del programa opina que en el documento hay coherencia pero en la aplicación hay inconsistencias porque no hay una estrecha relación entre los que podría ser pedagogía, didáctica, lengua y literatura, así se termina haciendo investigación por intuición más que como acción científica. El ex decano considera que es una tarea inconclusa todavía que necesita de unos diálogos entre los profesores de la práctica pedagógica y los profesores de los saberes específicos por la urgente necesidad que ellos conozcan el modelo.

Al cuestionar sobre la presencia de un currículo oculto al interior de la formación investigativa de la práctica pedagógica el Decano de la Facultad de Educación considera que lo curricular es un tejido que se va construyendo a través de la interacción social, una

constante preocupación de los profesores de práctica pedagógica para que el estudiante pregunte, se inquiete por la realidad. Frente al mismo ítem el Coordinador de la PPII considera que no cree que haya un currículo oculto, razón por la cual el estudiante y el docente establecen las reglas de juego bien claras y desarrollan la teoría y la práctica directamente a una realidad que se quiere estudiar y el Coordinador del Programa considera que es obvio que en cualquier circunstancia pedagógica o dimensión de los procesos educativos hay currículos ocultos, en la medida en que la naturaleza humana es compleja y hay variables y elementos que indiquen directa o indirectamente, pero no están dentro del cuerpo de manera sistemática.

Frente a la teoría pedagógica que maneja el modelo de Práctica pedagógica Integral e investigativa el Decano de la Facultad de Educación²⁴ dice que se trabajara como base la teoría crítica y que se aplica cuando se trata de transformar como la práctica que es un buen pretexto para construir nuevos abordajes educativos y el Coordinador de la PPII afirma que es la teoría crítica, la cual permite el conocimiento profundo de una realidad y el cómo lograr su transformación.

Al cuestionar sobre si se cree que el componente pedagógico de la PPII se relaciona con el componente del programa los estudiantes del semestre IX, VII, V y egresados consideran que si el 14.28%, 42.85%, 33.33%, 18.18% respectivamente y no el 14.28%, 21.42%, 33.33% y 54.54% respectivamente. Los profesores acompañantes consideran que no el 33.33 % y no sabe no responde el 66.66%.

En cuanto respecta a la calidad e integridad del currículo que se relaciona con las necesidades de la formación investigativa de la PP el 28.57%, 42.85%, 20%, 18.18% y 33.33% de los estudiantes del semestre IX, VII, V, Egresados y profesores acompañantes consideran que si tienen relación respectivamente y el 28.57%, 14.28%, 46.66%, 45.45% y 33.33 % afirman que no.

Al cuestionar sobre si los actores involucrados del programa saben sobre cuál es el componente pedagógico del programa los estudiantes del semestre IX, VII, V y egresados afirman que si con un 7.14%, 42.85%, 6.66% y 27.27% respectivamente y el 64.28%, 28.57%, 46.66% y 63.63% afirman que no.

Los estudiantes del semestre IX, VII, V, egresados y los profesores acompañantes con un 64.28%, 78.57%, 53.33%, 63.63% y 100 % consideran que la asignatura de PPII es tan solo un requisito cuantitativo para ser promovido al siguiente semestre

Al cuestionar si la distribución de las asignaturas del programa son acordes con el modelo y necesidades de la formación investigativa en la Práctica Pedagógica el 7.14%, 42.85%, 26.66%, 18.18% y 33.33% de los estudiantes del semestre IX, VII, V, egresados y los profesores acompañantes afirman que si y el 71.42%, 28.57%, 46.66%, 81.81% y 33.33% que no respectivamente.

En lo que respecta a si son acordes los métodos de enseñanza de la PPII con los objetivos de las asignaturas que plantea el currículo del programa de Lic. En Lengua Castellana el 14.28%, 57.14%, 33.33% y 9.09% de los estudiantes del semestre IX, VII, V

²⁴ En adelante Facedu

y egresados afirman que si y el 50%, 14.82%, 60% y 81.81% que no respectivamente. Los profesores acompañantes en un 100% no saben no responden.

La propuesta curricular puede replantearse para abordar las exigencias y requerimientos del modelo de la Práctica Pedagógica Integral Investigativa el 85.71%, 78.57%, 73.33%, 81.81% y 100% de los estudiantes del semestre IX, VII, V, egresados y profesores acompañantes afirman que si respectivamente.

Además, el Coordinador de la PPII afirma que si se ha dicho que el perfil de los licenciados tiene que ser crítico, reflexivo e investigador en la malla curricular. Hay que mirar con que se va a encontrar en el mundo de la vida el estudiante, que problemas tiene que solucionar; frente a la situación de la teoría crítica; críticamente se ha podido hacer las cosas frente a lo curricular, científicamente se buscan explicaciones y se dan respuestas coherentes.

Agrega el Coordinador del Programa que la estructura curricular en un modelo pedagógico crítico social, es decir, hay toda una corriente de la que podríamos hablar de una pedagogía crítica, por ejemplo hay autores para poder mostrar a todos los estudiantes, para que después de esto haya un proceso de inducción sobre que obras y que soportes.

Al respecto en la reunión de profesores acompañantes efectuada el 22 de enero del 2008 se plantea sobre este ítem que la Teoría Crítica no puede ser solamente discurso, a veces no es necesario tanta teoría sino como se mira al otro, como se miran entre los profesores, alumnos, padres de familia. Si hay desprecio no hay teoría crítica. Se está tratando de humanizar a ese futuro maestro. La Teoría Crítica condena la burocratización, la escuela como un gran mercado del saber, el maestro un vendedor del saber, el alumno un consumidor del saber, un comprador del saber, y así se lo está formando. Con los profesores que vienen de otras áreas se debe hacer un conversatorio ya ellos están indagando sobre la práctica pedagógica porque tienen experiencia.

Se considera que este es un punto muy importante debido a que muchos de los actores lo proponen directa o indirectamente, el Coordinador del Programa plantea que conviene realizar un taller integral con los profesores, directivos y estudiantes para fortalecer la práctica pedagógica desde el saber específico y a su vez el Coordinador de la PPII considera que en el grupo de Lengua Castellana ya hay una propuesta que tiene que ver con una formación más profunda sobre lo que es la teoría crítica y el poder comparar lo que hemos estado haciendo con lo que la Teoría Crítica significa y pues hay compañeros que han profundizado más en ello donde podríamos tener el aval de ellos para desarrollar ese proyecto que tenemos en mente pero también con personal de afuera.

b) Flexibilidad del Currículo

Frente al plan de estudios del programa, los estudiantes consideran que hay materias dentro del currículo del programa que se desligan del proceso de práctica pedagógica, por cuanto la teoría no es suficiente para desarrollar procesos de investigación, consideran que hay que hacer hincapié en la investigación dentro del mismo; sin embargo hay quienes afirman que si hay un aporte, pero desde los planteamientos o que se articula en solo unos aspectos. En cuanto a los egresados opinan que no son acordes a la formación investigativa, porque hay materias que se deberían dar al principio para desarrollar

actividades de aula que se ven en los semestres finales, consideran que hay muchas falencias en la teoría o estrategias didácticas, al afirmar que son más las materias de pedagogía que las de literatura, también creen que no hay un enlace en las asignaturas y las materias esenciales para la investigación. Piensan que se tendría que hacer un cambio en el plan de estudio para que los docentes sean coherentes con los contenidos para que incentiven los conocimientos.

Al cuestionar a los estudiantes de los semestres IX, VII, V, egresados y profesores acompañantes el 21.42%, 42.85%, 46.66%, 18.18% y el 66.66% respectivamente consideran que el plan de aula de las Instituciones Educativas de práctica pedagógica es flexible al desarrollo de las estrategias didácticas y metodológicas de los trabajos de investigación. Sin embargo el 64.28%, 28.57%, 33.33%, 72.72% y el 33.33% afirman que no respectivamente.

El 28.57%, 85.17%, 40%, 18.18% y el 66.66% de los semestres IX, VII, V, egresados y profesores acompañantes consideran que las metas de la PPII guían el desarrollo del programa en los trabajos de grado respectivamente.

El 21.42%, 42.85%, 20%, 45.45% y el 66.66% de los semestres IX, VII, V, egresados y profesores acompañantes consideran que las políticas institucionales en materia: de flexibilidad curricular y pedagógica, en cuanto su aplicación y eficacia son coherentes con las necesidades del PPII del programa. El 50%, 21.42%, 53.33%, 45.45 % y el 33.33% afirman que no.

c) Interdisciplinariedad

El 21.42%, 28.57%, 73.33%, 63.63% y el 66.66% de Los estudiantes del semestre X, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente consideran que el modelo de PPII es susceptible de aplicación en otros enfoques o carreras. El 57.14%, 6.66%, 36.36%, y el 33.33% que no respectivamente.

En cuanto al intercambio de profesores de otras facultades que podría aportar a la calidad de la formación investigativa de la práctica pedagógica los estudiantes en forma general consideran que si aportarían en el sentido que los profesores vienen con ideas nuevas para retroalimentar el proceso de la práctica pedagógica; además se fomenta la interdisciplinariedad para ver las problemáticas desde otros enfoques. Sin embargo son consientes de que aquellos docentes deben tener en claro las bases investigativas con respecto a la práctica pedagógica y otros afirman que no comparten este hecho al considerar que puede afectar su desconocimiento en cuanto al proceso de PPII que se pueda ir desarrollando.

Al encuestar a los egresados en el mismo ítem, ellos dan un balance positivo a este aspecto ya que aseguran que podría resultar productivo al producir una retroalimentación por parte de todos que contribuiría a la realización del trabajo de grado. Además, aporta a la pluralidad de pensamiento cuando se llega con propuestas nuevas e innovadoras enriqueciendo el ámbito educativo desde otras áreas afines al programa. En lo que respecta a los profesores acompañantes y asesores afirman positivamente al sustentarse en

que fomenta la interdisciplinariedad y aportan conocimientos y experiencias del saber específico en dirección a la interdisciplinariedad.

d) Metodologías de Enseñanza y Aprendizaje

Al plantear si en los momentos de la PPII se promueven procesos de formación investigativa en forma general si consideran que es posible llevar a cabo un proceso de investigación siempre y cuando en el desarrollo de los mismos haya espacios para la reflexión, el análisis, la revisión de literatura, la confrontación de experiencias, la retroalimentación y una evaluación continua. Por otro lado, se considera que algunos de los momentos se podrían integrar con otros para evitar la pérdida de tiempo y adelantar los planes de acción respectivos para dicho momento. Cabe resaltar que los estudiantes afirman que el desconocimiento de los momentos en las instituciones educativas lleva a retrasar la ejecución de las investigaciones en el aula y los egresados opinan que no, porque los momentos de la PPII no se cumplen si no hay un acompañamiento adecuado al quedar vacíos en las bases teóricas, la falta de pertinencia en los momentos y los cambios de institución educativa afectan de igual forma.

El 7.14%, 50%, 13.33%, 9.09% y el 66.66% de los estudiantes del semestre X, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente creen que es coherente el proceso metodológico de los momentos de la PPII con la realidad de las instituciones en cuanto a sus diversos grados escolares. El 85.71%, 14.28%, 66.66%, 72.72% y el 33.33% opinan que no respectivamente.

Al encuestar sobre el tipo de metodología que han aplicado en el proceso de la PPII los estudiantes destacan a la investigación acción participación (IAP), a la metodología etnográfica y al enfoque cualitativo y los egresados plantean metodologías activas de participación tanto del profesor como del estudiante, investigación cualitativa y paradigma cualitativo de tipo etnográfico – propositivo.

Al respecto sobre los conceptos de lo que es una metodología innovadora los estudiantes, egresados comparten conceptos como: Es aquella que rompe con los paradigmas convencionales, creando y refutando teorías, generando cambios positivos, siendo interdisciplinaria y novedosa. Es una metodología que permitan desarrollar las propuestas académicas fuera del formalismo institucional y la libre cátedra dependiendo del contexto dónde se ubique, no se limita a lo nuevo sino que subsana cuestiones anteriores que no eran tan adecuadas, rompe la quietud del proceso de enseñanza aprendizaje, sale de lo rutinario y tradicionalista, integrando los intereses del educando, siendo algo fuera de lo común.

En el mismo ítem los profesores acompañantes y asesores comparten conceptos como: La posibilidad de realizar procesos concertados con estudiantes para una enseñanza y aprendizaje más humanos y significativos para la vida que les permite crear y proponer. Una metodología que se propone renovar la batería metodológica en una determinada área de conocimiento.

Los estudiantes y los egresados consideran que dentro de su trabajo de práctica pedagógica ha aplicado una propuesta innovadora cuando intentan aplicar una propuesta

innovadora en su proyecto de investigación desde las temáticas que plantean como el de la biblioteca, el reciclaje, la literatura y la argumentación. Procuran variar en su enfoque propiciando metodologías acogedoras acorde a los contextos teniendo en cuenta la parte humana de estudiante y no solo la académica involucrando temáticas como la didáctica, la lectoescritura, la alfabetización y la elaboración de ensayos. Resaltan la importancia de convertir la investigación en una tarea constante en pro de lograr un conocimiento significativo.

Por otro lado, hay estudiantes que afirman no haber logrado innovar en su práctica debido a que las instituciones educativas han evitado la entrada de nuevas propuestas y el cambio de proyecto lo ha afectado. Otros dicen que la PPII es una limitante para la innovación y que se termina haciendo las investigaciones con los mismos planteamientos que ya hay en trabajos de grado anteriores como el de la lectoescritura.

Los profesores acompañantes y los asesores consideran que la PPII es una propuesta innovadora en cuanto se pueda alcanzar nuevos logros desde miradas y acciones originales sobre realidades educativas conocidas y que se enfoca sobre nuevos problemas y planteamiento de soluciones novedosas y originales. Algo que no se haya trabajado o enriquezca la que existe.

En cuanto a la metodología propuesta en el modelo de la práctica pedagógica, si esta ha contribuido a la formación investigativa el Decano de la Facultad de Educación cree que es total, porque contribuye al espíritu investigativo cuando el estudiante puede visualizar que puede hacer y como acondicionar en su proceso de investigación. Al respecto el Coordinador de la PPII cree que el modelo de práctica es muy concreto ya que propone una teoría crítica y un modelo de investigación – acción – participación para contribuir al perfil de los estudiantes que se quiere formar de forma crítica, creativa e investigativa, comprometido con la investigación pedagógica y el Coordinador del Programa cree que es bastante ya que fomenta en gran escala la formación investigadora tal como está diseñada pero en la puesta en práctica hay dificultades.

El 14.28%, 57.14%, 20%, 9.09% y el 33.33% de los estudiantes del semestre X, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente considera que existe correlación entre los métodos de enseñanza aprendizaje empleados en el plan de estudios del programa, con los principios, necesidades y objetivos de la PPII en la formación investigativa. Sin embargo, el 50%, 21.42%, 46.66%, 72.72% y el 33.33% consideran que no respectivamente.

El 71.42%, 57.14%, 60%, 45.45%, de los estudiantes del semestre X, VII, V y egresados respectivamente tienen en cuenta a la asignatura de PPII como una herramienta de enseñanza aprendizaje para la formación investigativa. El 28.57%, 21.42%, 33.33% y el 54.54% opinan que no respectivamente. Los profesores acompañantes opinan de forma positiva el 100%.

e) Sistema de evaluación a estudiantes

El 14.28%, 21.42% y el 66.66% de los estudiantes del semestre X, VII y los profesores acompañantes consideran respectivamente que los estudiantes practicantes tienen las suficientes bases teóricas sobre el modelo de la Práctica pedagógica. Sin embargo, los estudiantes de los semestres IX, VII, V, egresados y los profesores acompañantes consideran que no el 64.28%, 64.28%, 80%, 100 % y el 33.33%.

f) Sistema de evaluación a profesores acompañantes

Al encuestar sobre si se considera que los profesores acompañantes saben que es la teoría crítica, el 42.85%, 64.28%, 53.33% y el 54.54% de los estudiantes de los semestres IX, VII, V y egresados responden de forma positiva. Sin embargo, el 42.85%, 14.28%, 46.66% y el 36.36% que no respectivamente.

El 21.42 %, 78.57%, 40%, 18.18% y el 33.33% de los estudiantes del semestre X, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente consideran que los profesores acompañantes aplican la pedagogía crítica en sus asesorías. El 64.28%, 21.42%, 46.66%, 81.81% y el 33.33% consideran que no respectivamente.

Al indagar al Decano de la Facultad de Educación y al Coordinador de la PPII sobre las fortalezas de la enseñanza de la formación investigativa por parte de los profesores acompañantes en la práctica pedagógica opinan que se viven y se sienten logrando una buena apropiación al comprender el proceso. Además, los profesores tienen formación pedagógica y didáctica, y ellos aportan permanentemente en forma significativa al desarrollo de los procesos.

g) Proyectos de los Estudiantes

El 42.85%, 92.85%, 42.85%, 63.63% y el 66.66% de los estudiantes del semestre X, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente consideran que Las temáticas de los proyectos de investigación de los estudiantes del programa son acordes a la formación investigativa de la PPII. En contraste el 21.42%, 21.42%, 27.27% y el 33.33% de los estudiantes del semestre IX, V, egresados y los profesores acompañantes consideran que no.

Frente a si las temáticas de los trabajos de grado de los estudiantes promueven procesos de investigación en el contexto educativo donde tienen su aplicación el 26.66%, 64.28%, 50%, 36.36% y el 66.66% de los estudiantes del semestre X, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente responden de forma positiva. En contraste el 40 %, 14.28%, 42.85%, 45.45% y 33.33% que no respectivamente.

Los profesores acompañantes en un 100% conocen la Teoría pedagógica que utilizan los estudiantes para el desarrollo de los trabajos de investigación. Al respecto el 40%, 42.85%, 14.28% y el 36.36% de los estudiantes de los semestres IX, VII, V, egresados y los profesores acompañantes responden que si han aplicado en el trabajo de investigación la pedagogía crítica. En contraste el 46.66%, 35.17%, 64.28% y el 63.63% responden que no respectivamente.

El 14.28%, 35.17%, 40%, 63.63% y el 66.66% de los estudiantes del semestre IX, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente consideran que la apropiación teórica es coherente con la elaboración del trabajo requerido para la formación investigativa de la Práctica Pedagógica. El 57.14%, 42.85%, 20%, 27.27% afirman que no respectivamente y el 33.33% de los profesores acompañantes no sabe no responde.

Frente a la oposición de las instituciones al ingreso de los estudiantes del programa al aula de clases que ha dificultado la formulación de los diferentes y diversos trabajos de investigación el Decano de la Facultad de Educación considera que se han encontrado instituciones que ya tiene un modelo preestablecido que no hacen reflexión y están apegados a las normas. Al respecto el Coordinador del Programa afirma que los profesores de las instituciones consideran que el estudiante debe investigar sobre lo que ellos quieren y no sobre las necesidades reales de la institución específicamente en el área de Lengua Castellana y Literatura, eso distorsiona el interés del estudiante practicante y el Coordinador de PPII afirma que son muy pocas las instituciones que aun no han comprendido el modelo de práctica, entonces los proyectos de los estudiantes chocan con lo tradicional; falta un poco mas de voluntad política por parte de las instituciones para apoyar el proceso de práctica.

El 28.57%, 42.85%, 26.66% y el 9.09% de los estudiantes del semestre IX, VII, V y egresados consideran que el compromiso por parte de la Facultad de Educación y el profesor acompañante es coherente frente a la aplicación de la formación investigativa en el modelo de PPII. En contraste el 57.14%, 42.85%, 46.66% y el 90.90%

h) Población Objeto de Estudio de los Proyectos de los Estudiantes

Al consultar a la población encuestada sobre si creen que la práctica pedagógica que lleva a cabo en la institución educativa les han permitido desarrollar procesos e investigación en el aula el 78.57%, 85.71%, 53.33%, 54.54% y el 33.33% de los estudiantes del semestre IX, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente consideran que si. El 21.42%, 14.28%, 40%, 45.45% y el 33.33% afirman que no respectivamente.

Las situaciones que se cree que se hacen evidentes en la aplicación de la formación investigativa en los centros de prácticas según el Coordinador de la PPII afirma que la solicitud y satisfacción de las instituciones educativas quienes solicitan la vinculación de la universidad a través de los practicantes se hace evidente como también en los informes parciales que presentan los estudiantes a los profesores acompañantes.

i) Evaluación y Autorregulación de la Formación Investigativa en la Práctica Pedagógica

Frente a la existencia de los procesos de autoevaluación de los actores involucrados que aplican la PPII en los proyectos de investigación el 21.42%, 50%, 20%, 18.18% y el 66.66% de los estudiantes del semestre IX, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente. El 57.14%, 14.28%, 20%, 60% y el 33.33% % respectivamente consideran que no.

El 21.42%, 57.14%, 53.33%, 36.36% de los estudiantes de los semestres de IX, VII, V y egresados consideran que la calidad de los procesos de formación investigativa de la práctica pedagógica tiene relación con el programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura. Frente a un 57.14%, 28.57%, 20%, 45.45% que no respectivamente. Los profesores acompañantes están en desacuerdo con un 66.66%.

Al indagar a los actores involucrados en el proceso de PPII sobre por parte de quien ha recibido más orientación en la formación investigativa los estudiantes afirman que por un lado está el profesor acompañante por que es quien orienta el proyecto, brinda metodologías, y alternativas para la investigación, es el que está más tiempo con ellos y conoce la realidad de la practica pedagógica, además provee pautas para desarrollar el problema de investigación. Por otro lado están las personas ajenas al trabajo de práctica, profesores del énfasis ya que ellos proveen una mejor orientación para su trabajo. Sentimiento que lo comparten los egresados al afirmar que han recibido más orientación por parte de otro tipo de personas en su formación investigativa, porque aseguran que ellos trabajan sin buscar nada a cambio y solo el colaborarles, así mismo, señalan que la orientación también ha sido un poco mas autodidacta y por último se afirma que los asesores han jugado un papel importante ya que son los que se interesan con su apropiación por los proyectos de investigación.

El 64.28%, 57.14%, 27.27% de los estudiantes del semestre IX, V y egresados consideran que existe una resistencia por parte de los estudiantes de las instituciones al aceptar las metodologías de trabajo que implementan en el aula respectivamente frente a un 35.71%, 46.66%, 35.71% que no respectivamente. Los egresados con un 72.72% afirman que no.

Al encuestar a la población sobre cómo aplican los profesores acompañantes la teoría crítica en la asignatura dedicada a la PPII, los estudiantes afirman en su mayoría no se ha visto; hay una fundamentación teórica sobre el tema la cual por medio de ella se han guiado trabajos y se ha tenido en cuenta la intertextualidad de las vivencias y experiencias de los profesores acompañantes y los egresados opinan que los profesores no entienden la teoría crítica, la aplican muy poco partiendo de su punto de vista y formación académica que esta distanciada de lo que es. Por otro lado confirman que los profesores acompañantes conocen la teoría crítica y la enseñan pero no la aplican. En síntesis, la teoría crítica es solo teoría y no es tratada a profundidad.

Al mismo ítem los asesores desconocen como lo hacen; admira que la PPII fuese considerada una signatura y consideran que se debe trabajar las formas prácticas del razonamiento.

El 14.28%, 57.14%, 13.33%, 9.09% y el 66.66% de los estudiantes del semestre IX, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente afirman que las metas de la PPII son completas y apropiadas. En contraste el 35.71 %, 21.42%, 40% y el 54.54% que no respectivamente.

Frente al conocimiento de las líneas de investigación que fundamentan el programa el 14.28%, 57.14%, 33.33%, 45.45% y el 33.33% de los estudiantes del semestre IX, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente opinan que sí. Frente a un

28.57%, 28.57%, 26.66% y 45.45% que no. Los profesores acompañantes con un 66.66% no saben no responden.

El 85.71%, 92.85%, 86.66%, 81.81% y el 100% de los estudiantes del semestre X, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente consideran que la pedagogía crítica le aporta a su proceso investigativo.

El 35.71%, 71.42%, 60%, 36.36% y el 100% de los estudiantes del semestre IX, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente consideran que la Práctica Pedagógica contribuye a una pedagogía de la liberación. El 50%, 7.14%, 33.33% y el 54.54% que no respectivamente.

Al encuestar a la población si consideran que la pedagogía de la liberación se aplica en la PP en la formación investigativa el 7.14%, 57.14%, 40%, 18.18% y el 66.66% de los estudiantes del semestre IX, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente. El 71.42%, 14.28%, 40%, 63.63% y el 33.33% consideran que no.

Frente a si se tiene conocimiento de los objetivos de la práctica pedagógica el 50%, 50%, 13.33% y el 45.45% de los estudiantes del semestre IX, VII, V y egresados opinan que si en contraste el 28.57%, 21.42%, 60% y el 36.36% que no.

El 21.42%, 42.85%, 20%, 45.45% y el 33.33% de los estudiantes del semestre IX, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente considera que los objetivos de la PPII se alcanzan de una forma general. El 64.28%, 35.17% y el 66.66% no está de acuerdo. Los profesores acompañantes con un 33.33% no sabe no responde.

El 7.14%, 50%, 26.66%, 18.18% y el 33.33% de los estudiantes del semestre IX, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente consideran que las Instituciones Educativas son coherentes con las necesidades de los estudiantes de práctica pedagógica. El 85.71%, 50%, 53.33%, 63.63% y el 33.33% no está de acuerdo.

El 28.57%, 50%, 46.66%, 27.27% y el 66.66% de los estudiantes del semestre IX, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente considera que la orientación académica que imparten los directivos del programa y su liderazgo es coherente con los procesos de la formación investigativa en la práctica pedagógica. Al contraste el 42.85%, 35.71%, 33.33%, 72.72% y el 33.33% afirman que no.

Frente al sistema de evaluación de la PPII el 14.28%, 42.85%, 13.33% y el 66.66% los estudiantes del semestre IX, VII, V y los profesores acompañantes respectivamente consideran que es coherente con la realidad de las instituciones educativas. El 57.14%, 42.85% y el 60% no están de acuerdo. El 72.72% de los egresados también comparten esta opinión.

El 7.14%, 21.42%, 13.33%, 27.27% y el 33.33% de los estudiantes del semestre IX, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente creen que los integrantes de la comunidad universitaria perteneciente a la Facultad de Educación: (administrativos, docentes, directivos, estudiantes y egresados), entienden y comparten el sentido y las metas de la PPII. El 42.85%, 42.85%, 73.33%, 63.63% y el 33.33% opinan lo contrario.

El 35.71%, 57.14%, 13.33%, 54.54% y el 100% de los estudiantes del semestre IX, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente conocen el origen del modelo de la PPII frente a un 64.28%, 42.85%, 80% y el 45.45% lo desconocen.

Al encuestar sobre cuáles son los criterios de autoridad de los estudiantes frente al modelo de PPII y su aplicación el Decano de la Facultad de Educación opina que esos criterios están dados por la apropiación a la práctica y al proyecto en particular. Al respecto el Coordinador de la PPII afirma que cada énfasis tiene un representante estudiantil a través del cual pueden hacer sugerencias para mejorar y cambiar, y esto se hace en el concejo de práctica, ellos tienen voz y voto en las reuniones y el Coordinador del Programa opina que solo que se ha encajonado a que debe ser un proyecto circunscrito a un modelo. Se debe tener en cuenta otras opciones para investigar en literatura o en lengua castellana pero se insiste en el aula de clase y eso nos está encasillando en una dirección.

j) Formación Investigativa

El 50%, 86.66%, 54.54%, 66.66% de los estudiantes del semestre IX, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente consideran que la formación investigativa permite que el docente acompañante se interrelacione con sus estudiantes

El 57.14%, 78.57%, 86.66%, 54.54% y el 66.66% de los estudiantes del semestre IX, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente consideran que a través de la formación investigativa se refleja los problemas académicos de los estudiantes

Al encuestar sobre si la PPII puede tener otro tipo de formación investigativa el 85.71%, 85.71%, 73.33%, 72.72% y el 66.66% de los estudiantes del semestre IX, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente consideran que si es posible.

Frente a la formación investigativa el 42.85%, 78.57%, 40%, 45.45% y el 66.66% de los estudiantes del semestre IX, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente consideran que si es posible que los estudiantes hacen sus proyectos de investigación con respecto al énfasis. En contraste el 21.42%, 46.66%, 45.45% y el 33.33% no lo considera.

Al respecto sobre el conocimiento de lo que es una formación en investigación pedagógica los estudiantes afirman que es una Instrucción y tematización de un saber que les permite conocer las falencias y fortalezas en un contexto educativo. Otros afirman que se encuentra basada en teorías para mejorar la calidad educativa y poder visualizar las necesidades de la población escolar a partir de las realidades del aula de clase y otros la asocian como una alternativa para buscar soluciones a un problema planteado desde el ejercicio docente. En cuanto a los egresados algunos afirman no saberlo, otros ponen en tela de juicio y en duda como hacer investigación y afirma que si la pedagogía va dirigida a la formación del estudiante, entonces es formarlo para la investigación para conocer los “cómos” y “porqués”. Consideran que lo que ha hecho la Facultad, es no formar en investigación sino que el estudiante despierte fastidio, tedio y miedo de investigar. Por otro lado, los egresados intentan responder objetivamente que es una fundamentación teórica en investigación que busca la formación de estudiantes investigativos en la práctica

e involucra procesos con los sujetos de la realidad educativa y que tiende a transformarla de manera positiva.

En el mismo ítem los Profesores acompañantes consideran que es una posibilidad de profundizar en el estudio y transformación de la enseñanza, el aprendizaje y la formación. Además los asesores consideran que permite que los profesores y estudiantes desarrollen los procesos investigativos en el aula o fuera de ella sobre problemas relacionados con la didáctica o la teoría educativa.

El 42.85%, 85.71%, 53.33% y el 72.72% de los estudiantes del semestre IX, VII, V y los egresados respectivamente opinan que en la formación investigativa, en lo que respecta a la formulación de los proyectos han encontrado una meta a alcanzar. El 28.57%, 14.28%, 20% y el 27.27% que no la ha encontrado.

En cuanto a la aplicación de los conceptos de la formación investigativa en la PPII, estos son aplicados a través de las actividades, metodologías, didácticas, y teorías que manejan en la práctica pedagógica los estudiantes; a partir de ellas procuran innovar, crear espacios para la interacción con los estudiantes de las instituciones, en la confrontación de la teoría con la práctica y la sistematización de resultados. Sin embargo, todavía se insiste en el problema con las instituciones educativas a la hora de ejecutar proyectos.

En el mismo ítem los egresados aplican estos conceptos al tratar de ponerlos en práctica, consideran que se los aplica en la medida que se va desarrollando el trabajo de investigación a través de la praxis (acción - reflexión), en la formación de docentes investigativos y en el momento de armar el proyecto. Y los asesores consideran que se hace al buscar una coherencia entre la teoría y el desarrollo de los procesos investigativos.

Al indagar sobre cómo se aplica la formación investigativa en la PPII el Decano de la Facultad de Educación considera que se la aplica desde la perspectiva de la lectura de la realidad, concreción y solución de problemas. El Coordinador de la PPII, al respecto afirma que en La práctica pedagógica se desarrolla el proceso investigativo a partir del conocimiento a profundidad en las Instituciones Educativas y lo que se observa allí es el nivel investigativo de los estudiantes acompañados y orientados por los profesores de la Facultad. La formación investigativa se aplica en las posibles soluciones y propuestas que resultan del desarrollo de la práctica.

Frente a como se puede aplicar la formación investigativa en los procesos de PPII el ex decano de la Facultad de Educación afirma que la intervención tiene que ser planeada, consensuada y estructurada desde antes; entonces se hace un curso de formulación de proyectos en el aula, disipando cada duda de los estudiantes, estos se deben realizar durante los cinco años y dependiendo de las necesidades del momento.

En cuanto a los espacios de formación investigativa que se han generado en la aplicación de la PPII, el Decano de la Facultad considera que existen espacios hacia la reflexión para mirar de cerca los problemas de la realidad en el quehacer educativo. Además, el Coordinador de la PPII afirma que otros espacios son los generados en las Instituciones Educativas, en el diario transcurrir de la vida escolar, en las relaciones entre toda la comunidad educativa, las visitas a la biblioteca, los seminarios de socialización y el

Coordinador del programa confirma que la misma practica pedagógica, partiendo del énfasis de Lengua Castellana y Literatura aunque considera que se está debilitando.

Al respecto de lo que se pretende con la formación investigativa en la PPII el Decano de la Facultad de Educación afirma que se busca no formar un docente muy ligado a los aspectos técnicos sino un docente más crítico, más reflexivo y aterrizado las condiciones de la realidad educativa de la región.

Además agrega que una de las debilidades de la formación investigativa de la Practica Pedagógica con respecto a su aplicación es la conexión entre los procesos escolares normales y el que hacer en sí de la investigación. No es fácil cambiar las cosas en un establecimiento educativo, los profesores son reacios al cambio. Se considera que no se sabe que es investigar ya que se ha reducido a la investigación a un trabajo de grado y se piensa que el documento es la investigación. Esto lo confirma el Coordinador de la PPII cuando plantea que la falta de articulación con los docentes de las instituciones educativas presenta choques conceptuales y epistemológicos en el proceso por que el modelo en parte es novedoso y por eso choca con lo tradicional.

El 14.28%, 71.42%, 40%, 18.18% y el 33.33% de los estudiantes del semestre IX, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente cree que las líneas de investigación del programa son afines con los principios del modelo de PPII. El 31.42%, 7.14%, 20% y el 45.45% consideran que no respectivamente. El 66.66% de los Profesores acompañantes no sabe no responde.

El 42.85%, 85.71%, 40%, 54.54% y el 66.66% consideran que la pedagogía crítica es el enfoque de la PPII en su formación investigativa

Frente la formación investigativa de la Practica Pedagógica el 50%, 57.14%, 66.66%, 45.45% y el 66.66% de los estudiantes del semestre IX, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente consideran que se encamina a la transformación de los procesos educativos. El 42.85%, 14.28%, 20%, 54.54% y el 33.33% no lo considera así.

El 14.28%, 28.57%, 20% y el 45.45% de los estudiantes del semestre IX, VII, V y los egresados respectivamente conocen qué temáticas se tratan dentro de una formación investigativa en la Practica pedagógica. El 28.57%, 50%, 53.33% y el 54.54% la desconocen.

El 28.57%, 42.85%, 20%, 9.09% y el 66.66% de los estudiantes del semestre IX, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente considera que existe integralidad entre acción- reflexión, practica- teoría en la formación investigativa de la practica pedagógica. Sin embargo el 42.85%, 28.57%, 46.66%, 90.90% y el 33.33% no lo considera así.

Al respecto del compromiso por parte de la Facultad de Educación y el profesor acompañante el 28.57%, 42.85%, 26.66% y el 9.09% de los estudiantes del semestre IX, VII, V y egresados respectivamente considera que es coherente frente a la aplicación de la formación investigativa en el modelo de PPII. Frente a un 57.14%, 42.85%, 46.66% y el 90.90% considera lo contrario.

El 7.14%, 35.17%, 33.33%, 45.45% y el 66.66% de los estudiantes del semestre IX, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente considera que en la formación investigativa, las horas dedicadas a la Práctica Pedagógica son de calidad. Frente a un 71.42%, 57.14%, 46.66%, 54.54% y el 33.33% que no lo consideran así.

Los autores en que los estudiantes y egresados se han basado para su sustentación teórica en la aplicación de la práctica pedagógica son los siguientes:

Freire, Lewis, Van Dijk, Piaget, Freinet, Montessori, Dewey, Kemmis, Kant, Pestalozzi, Stenhouse, Magenzo, Paula Vergara, Van Emmeren, Armando Silva, Barthes, Jose Martí, Rafael Arellano, Umberto Eco, Estanislao Zuleta, Pablo Neruda, Gloria Elena Monroy, Sergio Andricain, Guillermo Bustamante, Desaluries, Obando Velasquez, Jorge Rufinelli, Maria Venegas y Pablo Zapata. Halliday, Gianni Rodari, Bernstein, Victor Villa, Larroda, Vigotski, Helena Calpamiglia, Amparo Tusno, Gramsci, Carlos Alberto Giménez, Paulo Nunes de Almeida, Nuria Toril y Nuria Bondra, Carlos Marx, Althusser. Prevalencia de Paulo Freire y Falla Borda.

Al indagar sobre si los encuestados entienden los conceptos de la Pedagogía Crítica los estudiantes consideran que ella involucra al individuo con la realidad al permitirle actuarla y transformarla y criticar el mundo con sus fenómenos de tipo social, además que contribuye a un pensamiento creativo, renovador, democrático. Permite mejores alternativas para que la sociedad conozca sus derechos e impidan los abusos de poder. En el campo educativo se fomenta una pedagogía de la liberación, que permite la intervención en el aula de clases de una manera crítica - constructiva, además permite un acercamiento a la realidad del establecimiento educativo.

Al respecto los egresados consideran que es la pedagogía de la esperanza que cimienta los sueños y proyectos con respecto al gran compromiso que han adquirido al elegir la labor docente, una posibilidad para trascender los parámetros establecidos y poder transformar la realidad en pro de un bienestar social, económico, político, educativo. Agregan que es aquello que trasciende los paradigmas de cualquier índole y que busca transformar las realidades desde el fondo de sí misma siendo una corriente de pensamiento que se interesa por transformar la sociedad por medio de la emancipación del pensamiento. Al permitir la posibilidad de aportar a una realidad, aportar desde el punto de vista académico – docente, en donde se transforma o se acerca a una realidad con una postura reflexiva.

En cuanto a la teoría pedagógica que han utilizado en el trabajo de investigación los estudiantes plantean a la investigación acción participativa (IAP), el enfoque cualitativo – etnográfico, la teoría crítica, el constructivismo, el conductismo, educación para la libertad de Freire, y teorías psicológicas y simbólicas de lectura y otras que se adaptan a las temáticas de investigación de los estudiantes. Los egresados en el mismo ítem nombran a el Constructivismo social, el cuarto paradigma el “latinoamericana o popular” después del francés, alemán, sajón, lúdica – ambiente educativo – estrategias tradicionales de enseñanza – dificultades de aprendizaje, la pedagogía crítica.

Al respecto sobre los criterios para evaluar la formación investigativa en la práctica pedagógica los estudiantes consideran que son la manera como los estudiantes practicantes

desarrollan su proyecto de investigación en las instituciones educativas, lo que involucra el desarrollo de procesos didácticos y metodológicos empleados en el ejercicio de las clases y los resultados que dichos procesos tiene para los estudiantes de las instituciones. Así mismo, el evaluar los logros y procesos alcanzados en el trabajo de investigación, el compromiso del estudiante practicante con la institución educativa, la implementación del proceso de práctica en conformidad con cada uno de los momentos, el control en cuanto a las horas en que los estudiantes se dedican a su trabajo de aula y el seguimiento del profesor acompañante al proceso de los proyectos de investigación. En el mismo orden de ideas los egresados citan algunos criterios como: Cumplimiento a la institución, contacto más cercano con cada grupo de investigación, conocer las dificultades y fortalezas que en ocasiones están ocultas, compromiso real de los estudiantes con las instituciones donde se realiza la práctica. Fundamentación, pertinencia, impacto en la comunidad. Libre en cuanto a temáticas de acuerdo a su proceso y los profesores acompañantes consideran que algunos criterios serían los que posibilita la teoría crítica, las formas en que cada estudiante se aproxima al desarrollo de cada momento y la flexibilidad de estar abiertos y objetivos.

Al encuestar sobre los controles que regulan la práctica pedagógica y sus acciones en las Instituciones Educativas los estudiantes destacan la ausencia del profesor acompañante por sus compromisos en otras áreas haciendo que tenga una falta de información sobre la realidad en que se evidencia a las aulas de clases de las instituciones de PPII. Por otra parte los estudiantes describen que los controles con las vistas del profesor acompañante son cada 15 días en las instituciones educativas, evaluaciones y sugerencias, los cronogramas de actividades que se entregan en las instituciones educativas, por medio del mismo proyecto de investigación y el diario de campo, aunque a este último se le resta su valor verdadero, y las mismas instituciones realizan los controles a los practicantes. Algunos de los estudiantes aseguran que los controles son ineficientes, poco prácticos y que se afectan por la ausencia del profesor acompañante en las instituciones.

Los egresados plantean frente al mismo ítem que se refleja un poco de escepticismo frente a los controles de la PPII, las relacionan al referirse al hacer firmar una ficha y sustentar. Afirman que no se la ha llevado de una manera responsable en el programa de Lengua Castellana y Literatura, puesto que no son las apropiadas al no haber más compromiso por parte de todos, además debería ser mejor estructurado y se lo debería hacer el día en que se realiza la práctica junto con el asesor y el docente a cargo de la institución y el practicante. De forma más sintética los egresados consideran que estos controles se llevan a cabo por medio de un formato que debe llenar la profesora de la institución y al final se debe hacer firmar y posteriormente en la entrega de los documentos escritos, pero en sí no se profundiza, y mediante los informes semestrales que se entregan al docente acompañante según el plan de aula que se propuso ante la institución educativa al principio del semestre. Además los Profesores acompañantes establecen mecanismos de seguimiento que se encuentran a su sistema de evaluación, sobre todo mediante la apreciación del profesor de la Institución Educativa la cual no se puede llevar este control con simples formatos. Se debe establecer equipos y responsabilidades con las visitas y actividades que se desarrollan. Y para finalizar los asesores desconocen esa situación y tienen la impresión de que esos controles son ocasionales y circunstanciales.

Al referirse sobre el cómo afecta la falta de preparación en la formación investigativa en la aplicación de la práctica pedagógica los estudiantes consideran que afecta cuando no hay las suficientes bases teóricas para su implementación, los estudiantes no saben qué hacer con la información recogida, y no encuentran un horizonte para desarrollar su proyecto de investigación, en lo que respecta a la intervención en el aula no hay bases teóricas sólidas las cuales podría traer consigo el caer en las mismas metodologías de las instituciones sin lugar a la aplicación de un proyecto de investigación y de una actitud crítica y reflexiva. Los egresados opinaron que esto afecta esa falta de preparación porque si no se tienen fuentes o antecedentes temáticos de cómo se enfoca una investigación, no se logra lo planeado en los proyectos; también en cuanto a la identificación del problema real educativo de la institución involucrada ellos plantean que se pierde tiempo haciendo actividades innecesarias en el proceso investigativo, no se tienen claro el problema y la propuesta que se debe formular al respecto, solo se investiga superficialmente. Además afirman que es ilógico de que se hable de práctica pedagógica sin investigación.

En el mismo orden de ideas los profesores acompañantes consideran que la falta está en la necesidad de buscar claridad para realizar el proyecto y la investigación. Y los asesores consideran que si no hay preparación es difícil el logro de los resultados satisfactorios en la Práctica Pedagógica y no hay congruencia entre la teoría y la práctica.

Frente a si hay correspondencia entre la teoría planteada por el modelo de PPII y su aplicación en las instituciones educativas, los estudiantes, por un lado afirman que dicha correspondencia no se da debido a que hay choques conceptuales con la institución educativa al no permitir la ejecución del proyecto, tampoco se da pie a la puesta en escena de la teoría planteada en el modelo de PPII. Además, anotan que hay un serio problema en la aplicación del énfasis del programa. Por otro lado, ellos afirman que la teoría que más tiene aplicación es la IAP ya que busca intervenir en los problemas de una comunidad educativa y la misma intervención de los investigadores.

Los egresados afirman que no existe correspondencia porque en las instituciones educativas donde se realizan las prácticas no se conocen, no se tienen claridad de los momentos del modelo de práctica por cuanto no se lleva a cabo en las instituciones los pasos del modelo, no se manejan, ni conocen la teoría que se plantea en el modelo de PPII. Además, la institución pide la cadena repetitiva de transmisión de conocimiento y cumplir con los lineamientos y estándares educativos que pide el gobierno ya que todo depende de los métodos pedagógicos implementados en las instituciones. Consideran que habría correspondencia siempre y cuando los estudiantes practicantes participaran de la planeación de las instituciones educativas. En lo que respecta a los Profesores acompañantes están divididos en sus opiniones porque uno considera que si existe porque la teoría es de acción y reflexión y esto se hace permanentemente aunque a veces es difícil su sistematización, el segundo que son campos intelectuales contrarios y el tercero que hay correspondencia parcial porque este es un proceso de construcción permanente y el modelo es una hipótesis que se pone a prueba desde sus factores y las realidades educativas.

Entre los autores de la pedagogía crítica que internacionalizan la formación investigativa los estudiantes y los egresados en la gran mayoría desconocen al respecto, sin

embargo mencionan a: Paulo Freire, Magenzo, Peter McLaren y Habermas, Bourdieu, Foucault, Bataille, Althusser, El autor más destacado es Freire. Algunos egresados afirman no conocerlos.

En cuanto a cómo influyen las funciones del Coordinador del Programa y su carga académica con el desarrollo de la formación investigativa de la práctica pedagógica el Decano de la Facultad de Educación opina que ese cargo no existe en la facultad, afirma que es una figura que se creó pero que el coordinador debe iluminar el proceso en sí en el saber específico, en la administración del currículo y la metodología del proceso. Frente al mismo ítem el Coordinador del Programa plantea que lo fue un semestre y que eso debe asumirlo el decano. Pero por su parte ha procurado que los proyectos en un 90% se enfoquen en el saber específico sin descuidarlo.

Al respecto de cómo influyen las funciones del Coordinador de la PPII y su carga académica con el desarrollo de la formación investigativa de la Práctica pedagógica el Decano de la Facultad de Educación afirma que ha sabido llevar muy bien el proceso, lo comprende y no tiene carga académica porque él lidera toda la práctica de la universidad no solo de la Facedu, la influencia de él coordinador se ve en la organización de la práctica. A su vez el Coordinador de la PPII afirma que sus funciones son de apoyo y coordinación de todos los aspectos de la práctica que tengan que ver con la formación de los futuros licenciados, en ese sentido hay un permanente flujo de información hacia adentro y hacia afuera de las instituciones educativas y cuando se requiere hacer presencia en los grupos ellos solicitan información.

k) Compromiso con la Investigación

El 50%, 78.57%, 73.33%, 54.54% y el 100% de los estudiantes del semestre IX, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente consideran que la PPII orienta y promueve la capacidad de indagación, búsqueda y la formación de un espíritu investigativo en los estudiantes. Frente a un 42.85%, 7.14%, 26.66% y el 45.45% no lo comparten.

El 50%, 92.85%, 80%, 72.72% y el 100% de los estudiantes del semestre IX, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente consideran que a través de la PPII se puede desarrollar una actitud investigativa en el estudiante para el mejoramiento de la calidad académica y personal

El 35.71%, 71.42%, 86.66%, 63.63% y el 66.66% de los estudiantes del semestre, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente creen que los actores involucrados con el proceso de la PPII construyen el conocimiento científico al compartir experiencias investigativas con su entorno frente a un 57.14%, 7.14%, 6.66%, 36.36% y el 33.33% creen lo contrario.

El 35.71%, 50%, 53.33%, 63.63% y el 100% de los estudiantes del semestre, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente consideran que fomenta y desarrolla la utilización de la formación investigativa dentro y fuera de la Facultad de Educación frente a un 57.14%, 42.85%, 40% y el 36.36% consideran lo contrario respectivamente.

En cuanto a si los estudiantes del programa tienen en cuenta la propuesta metodológica del modelo de práctica pedagógica para sus intervenciones en el aula de clases el 14.28%, 78.57%, 6.66%, 18.18% y el 66.66% de los estudiantes del semestre, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente considera que es positiva frente a un 85.71%, 14.28%, 80% y el 72.72% afirman que no.

I) Proyección Social

En cuanto a cómo la formación investigativa en la PPII se relaciona con la proyección social del programa, el Coordinador de la PPII considera que la relación es directa, la proyección queda ligada a la institución educativa. En el mismo orden de ideas el Coordinador del Programa afirma que se está buscando es resolver los problemas en las instituciones educativas.

El 21.42%, 21.42%, 6.66%, 9.09% y el 33.33% de los estudiantes del semestre, VII, V, egresados y los profesores acompañantes respectivamente ha participado en procesos de formación investigativa en las instituciones educativas de la ciudad de Pasto en contraste a un 64.28%, 78.57%, 80%, 90.90% y el 66.66% afirma lo contrario.

5.5. Característica 5: Asociada a los Servicios de la Facultad de Educación

a) Políticas, programas y servicios

Por parte de este indicador se consultó, en pregunta cerrada, acerca de de la difusión del modelo de Practica Pedagógica Integral e Investigativa en las Instituciones Educativas, los estudiantes del XI semestre contestaron en su totalidad que no es adecuada esta difusión. Los estudiantes del VII semestre en un 64.28% opinaron que no ante un 28.57% que afirmaron que sí. En el V semestre la respuesta elegida fue: no, en un 93.33%; y tan solo un 6.66% optó por el sí. La totalidad de los egresados manifestó que no. Por parte de los profesores acompañantes, el 66.66% contestó que sí, ante un 33.33% que anoto que no.

b) Centro de recursos.

En entrevista realizada con la encargada del Centro de Recursos de la Facultad de Educación, se manifestó que anteriormente este espacio se hallaba en un lugar reducido, lo que permitía pensar que no era muy acorde, había desorden en la organización de los libros y de algunos documentos de la Facultad de Educación, con la valiosa colaboración del entonces Decano Álvaro Torres Mesías se fue gestando la idea de cambiar a un espacio más amplio y que reúna los requisitos de un centro de documentación como tiene que ser en lo posible una temperatura constante del espacio aislado de todo ruido para que se pueda trabajar en silencio. También señaló que algunos libros estaban en mal estado y posteriormente se hicieron reparar, se habían perdido gran parte de las tesis laureadas de las cuales se han recuperado algunas.

Concretamente, por parte de los estudiantes del programa de lengua castellana y literatura acuden al centro de recursos con el fin de hacer las consultas respectivas con

respecto al énfasis y a sus trabajos de investigación, se destacan lectores que leen poesía, cuentos, libros de lingüística, metodología, etc., siendo los mejores lectores los estudiantes de las provincias.

Se ha adquirido una buena cultura de lectura en la Facultad de Educación y el número de libros disponibles ha aumentado de 500 a 3000 aproximadamente. Los libros al ser consultados son devueltos en perfectas condiciones y el plazo máximo de préstamo es de ocho días.

El ambiente del centro se presenta con música suave o clásica y la decoración hace parte de obras de arte de artistas regionales y nacionales.

Para la adquisición de los libros, los estudiantes fueron consultados y tenidos en cuenta para dicha adquisición que nutre hoy en día el centro de recursos, hasta tal punto que la facultad de educación cuenta con bibliografía actualizada con respecto a los dos énfasis.

c) Recursos informativos y de comunicación

Por medio de este indicador se preguntó acerca de la comprensión de las metas de la Práctica Pedagógica por parte de la comunidad educativa del programa. A esto respondieron los estudiantes de XI semestre que no, en un 42.85%, ante un 28.57% que respondió que sí. En el VII semestre el 64.28% manifestó que sí, mientras que un 21.42% respondió que no sabe o no responde. El V semestre, en un 40%, considero que no ante la afirmación, contrario de un 33.33% que afirmo que si, y un 26.66% que no sabía o no respondía. Los egresados en un 54.54% opinó que no, ante la pregunta, frente a un 27.27% que no sabe o no responde. En un 66.66% los profesores acompañantes afirmaron que no saben o no responden, ante un 33.33% que opinan que sí.

5.6. Característica 6: asociada a la organización, administración y gestión en la práctica pedagógica del programa en lengua castellana y literatura

a) Organización, administración y gestión de la práctica pedagógica

Por medio de este indicador, se consulto acerca del conocimiento del equipo de trabajo con que cuenta la Coordinación de Práctica Pedagógica, los estudiantes contestaron no, en un 50%, frente a un 28.57% que si tiene conocimiento al respecto. Otro 50%, esta vez correspondiente al VII semestre manifestó, de igual manera que no, ante un 35.17% que afirman que sí. El V semestre, en un 46.66% señalaron que no, y un 26.66% afirmó que sí. Los egresados en un 45.45% opinaron que no, y un 36.36% optaron por el sí. En un 66.66% los profesores acompañantes contestaron que si, al contrario de un 33.33% que consideraron que no.

b) Sistemas de comunicación e información

La formación investigativa en los profesores acompañantes se enriquece con los canales de información: al respecto ¿Usted considera que su existencia influye sobre las

funciones del profesor acompañante?, esta es la única pregunta cuyo recurso de consulta se constituyó en los dos instrumentos de recolección de datos: encuesta y entrevista. Los estudiantes del XI semestre en un 42.85% respondieron que sí, ante un 28.57% que anotó que no. En el VII semestre, se respondió: sí, en un 42.85% ante un 28.57 que anotaron que no sabían o no respondían. En el V semestre, un 40% señaló que sí, y un 33.33% que no. Los egresados contestaron en un 45.45% que no sabían o no respondían, Los profesores acompañantes, se refirieron a la pregunta como ambigua, sin embargo señalaron que esta influencia se presentaba por medio de la actualización de conocimientos. Por parte de los directivos, el Decano de la Facultad respondió que la información en todos los sentidos, es importante y sobre todo la retroalimentación, continuamente en el semestre se reúnen dos o tres veces, para comentar el estado los grupos de práctica, y se tiene en cuenta la comprensión y la interpretación de cada uno de los profesores acompañantes. Por su parte, el Coordinador de Practica Pedagógica contesto que el profesor acompañante debe estar informado continua y permanentemente de los procesos que los estudiantes desarrollan en la institución y su relación con ella, para que evalúe y valore el proceso de práctica.

c) Dirección de la Práctica Pedagógica

En este indicador se consultó la opinión de los estudiantes y egresados acerca de la pregunta sobre las acciones que el comité de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa ha adelantado para convertir las debilidades en oportunidades de mejoramiento; los estudiantes de XI semestre consideraron, en un 42.85% que no, y un 21.42% contestó que sí. En el VII semestre un 48.85% opinó que sí, frente a un 21.42% que respondió que no. En el V semestre se presentó una igualdad de un 33.33% en las tres posibilidades de respuestas. Los egresados manifestaron, en un 90.90% que no ante la formulación y un 9.09% afirmo que sí. Un 66.66% de los profesores acompañantes afirmaron que sí, y un 33.33% que no.

Al finalizar la encuesta se dejó un espacio en blanco para que el encuestado consignara cualquier punto relacionado con los aspectos acerca de la consecución de metas de la formación investigativa en la práctica pedagógica del programa, espacio que fue utilizado para comentar aspectos generales de la Practica Pedagógica Integral e Investigativa. Los estudiantes señalaron que no hay efectividad ni eficacia en el cumplimiento de las metas de la práctica pedagógica, de la misma forma el tiempo dedicado a cada momento es muy limitada y los procesos se llevan a cabo de una forma acelerada. Por otro lado, algunos estudiantes no entienden por qué el proyecto de investigación debe ser aplicado en primaria, cuando la formación es para docentes de secundaria y media.

También se hace hincapié a la inflexibilidad del currículo cuando se trata de desligar el trabajo de grado de la práctica pedagógica. Manifestaron, además que se requiere de más información sobre con lo concerniente al modelo de PPII para que de esta forma se puedan llenar las expectativas de los trabajos de investigación y finalizan resaltando que es necesario un mayor compromiso del profesor acompañante y se requiere una evaluación constante y control hacia ellos y hacia los estudiantes al interior de las instituciones educativas. También que el profesor acompañante debe tener conocimiento

del énfasis de la carrera para que así se pueda direccionar mejor los trabajos de investigación.

Lo egresados, en este mismo punto aseguraron que es importante que la formación investigativa sea completa de manera crítica, analítica, reflexiva en los que todos los conceptos y las teorías deben ser claras, por lo tanto el profesor acompañante debe ser el mismo desde el principio hasta el final, que se comprometa y comprometa a los estudiantes con respecto a cada proyecto y sugiera cambios. El asesor debe ser el que conozca bien el tema y se apropie de la investigación y guíe y esté al tanto de las prácticas con los estudiantes y finalizan señalando que el currículo debe ser integrado a los momentos de práctica pedagógica. Es importante señalar que en este espacio se señalo algunos aspectos de la encuesta, por un lado manifestando que hay expectativa por la misma y que se tomaron muchas variables.

Los profesores acompañantes consideraron que el modelo de práctica pedagógica es una oportunidad para los estudiantes. De otro lado por su flexibilidad y posibilidad de crear y aportar, desarrolla en los estudiantes su sentido crítico y finalmente afirman que es posible mejorarla por su misma condición.

5.7 Conclusiones de las Características

- **Característica 1: Asociada a la Formación Investigativa y la Práctica Pedagógica**

Se puede concluir que la misión institucional respecto al Plan Marco de Desarrollo Institucional Universitario (PMDIU), el Proyecto Educativo del Programa (PEP) y el Manual Operativo de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa (PPII) tienen concordancia en fomentar la investigación como uno de sus propósitos de desarrollo incentivando los campos de formación investigativa estipuladas en el Art. 6, capítulo 1 del Decreto 2566 de Septiembre 10 de 2003. Además, se plantean concepciones tales como investigación, pedagogía, formación del maestro y sociedad.

Al referirse a cerca de la relevancia académica y relativa de la investigación se hace énfasis en que es un mecanismo importante en la construcción del conocimiento, en el PEP y en el Manual Operativo de la PPII involucra a los actores a la reflexión y a la crítica a través de los momentos de la misma. Sin embargo, uno número de estudiantes y egresados aún desconocen el modelo en su totalidad en la aplicación y teorías metodológicas y didácticas encaminadas al proceso investigativo.

Se concluye que los documentos institucionales se observa la claridad de la importancia de la formación investigativa pero los actores involucrados de la práctica pedagógica en su mayoría desconocen la existencia de estos documentos.

- **Característica 2: Asociada a los Estudiantes**

Para empezar es necesario tener en cuenta que tanto las dificultades como las fortalezas a nivel global tienen un impacto directo en los estudiantes del programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura, es decir que las acciones que funcionan alrededor de los profesores acompañantes, los directivos de la Facultad de Educación, los profesores de otras áreas y las Instituciones Educativas, poseen un efecto en las acciones

de los estudiantes, sobre todo en lo que respecta a la práctica pedagógica y su formación investigativa. Es claro que una adecuada formación, motiva a un futuro formador, y en ésta formación están involucrados todos los estamentos de la Facultad, aún más cuando se trata de ejecutar una propuesta pedagógica a nivel de práctica, que constituye una parte fundamental en la formación del maestro enfocado hacia un compromiso con la educación, con el país, con la región y consigo mismo.

Es en este nivel que cualquier aspecto relacionado con alguna dificultad o fortaleza a nivel de Facultad o Institucional, afecta el adecuado proceso de formación investigativa del estudiante del programa, de tal modo que se hace necesario resaltar las principales dificultades y fortalezas que se evidencian en la formación investigativa en la práctica pedagógica.

Por parte de los mismos estudiantes, se destaca el hecho de la conformación de grupos de trabajo dentro de la práctica pedagógica, en este aspecto, se ha evidenciado cierta inestabilidad por parte de estos; una de las razones se constituye en que la práctica pedagógica empieza desde primer semestre; esto no permite una visión clara con respecto a las actitudes particulares de cada estudiante, entonces, en un primer acercamiento se juega con la intuición, se conforman grupos numerosos²⁵, lo cual podría incidir negativamente si no hay un entendimiento inmediato entre los integrantes de un grupo. El trabajo en equipo incentiva los procesos de formación en investigación, siempre y cuando se evidencie un compromiso entre la comunidad que constituye el grupo de trabajo, aunque en el camino se puedan presentar choques de perspectivas y de dirección de un proyecto, esta es una postura que los estudiantes del programa tienen en claro.

Otro hecho lo constituye, la falta de concreción del trabajo de investigación, el cual no solo tiene causas externas relacionadas con el asesoramiento y el seguimiento, sino que no hay claridad por parte de los conceptos que se utilizan en la formación investigativa, algunas estudiantes evidencian una dificultosa apropiación de estos, así mismo sobre su claridad y pertinencia, los estudiantes manifiestan cierta deriva conceptual en el momento de desarrollar su formación investigativa por medio de la práctica pedagógica. Para los estudiantes la asignatura de Práctica Pedagógica, constituye, sobre todo, un requisito cuantitativo el cual es usado para pasar una materia, al mismo tiempo, este carácter doblegado, ha llevado a que se recurra a la utilización de falsa información en los trabajos e informes que se presentan al finalizar un ciclo o un momento de la práctica.

Siguiendo con esta linealidad, se presenta cierta inestabilidad de los estudiantes en las instituciones educativas. Además de algunos problemas relacionados directamente con la Institución, algunos estudiantes no gestionan su labor adecuadamente y puede que su forma de contacto no sea el más propicio.

Por parte de los profesores acompañantes se destaca una dificultad en particular, en su mayoría no pertenecen al énfasis, se debe formar aptitudes investigativas a través del este, entonces, se desprenden una serie de dificultades que se relacionan con una orientación incompleta con respecto a la labor investigativa de los estudiantes en la práctica pedagógica, ya que los trabajos de los estudiantes, en su mayoría se basan en

²⁵ Sugerido en el Manual Operativo de PPII con un máximo de seis estudiantes.

temáticas del énfasis del programa, entonces ellos reciben la orientación pedagógica, pero desde el saber específico hay falencias.

La labor de acompañamiento por parte del profesor tiene obstáculos en su función, una de las razones es la sobrecarga académica que presentan algunos de ellos ya que no son profesores de tiempo completo ni adscritos a la Facultad, además de el cumplimiento de deberes para con la Facultad y otras materias que están a su cargo. Esta situación, ha propiciado un clima de descontento entre los estudiantes ya que alegan una falta de acompañamiento en las instituciones educativas y una asesoría extra clase con respecto a los trabajos de investigación y revisión de los mismos; sin embargo, también hay una falta de compromiso por parte de algunos profesores, incluso hay testimonios de la deserción por parte de ellos en pleno proceso de la práctica, a partir de esto se subraya la necesidad de una disciplina rigurosa para asumir la labor de acompañamiento.

Tanto estudiantes como egresados no tiene en claro las funciones de los profesores acompañantes en su labor de práctica pedagógica. Aunque en el Manual Operativo se establece algunas normas esenciales y los programas de aula son puestos a consideración en el Concejo de Práctica Pedagógica, pero aún hay dudas con respecto a los métodos de evaluación y seguimiento a los profesores.

Los profesores acompañantes comparten el sentido y los propósitos de la práctica pedagógica, en la medida que intentan trabajar acorde con cada momento del modelo, sin embargo se presentan fallas en el campo teórico con respecto a la claridad de la formulación de la Teoría Crítica, falencia que es compartida por los estudiantes, siendo estos quienes afirman que esta teoría se reduce a una simple fundamentación teórica pero que no se evidencia en la acción. Los profesores sugieren una colaboración mutua con profesores que poseen habilidades en el tema para una capacitación.

En las instituciones educativas, la dificultad fundamental consiste en la no comprensión y el desconocimiento del modelo de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa, a pesar de que se ha empezado dirigir charlas con respecto aún, se persiste en algunos problemas, entre los cuales de destacan: los estudiantes son obligados a dar clase sin la preparación adecuada, se asume que el estudiante puede dictar clases desde los primeros semestres; la información institucional para el análisis por lo general es negada, se asume un choque de paradigmas entre las concepciones normativas de las instituciones y la metodología que el estudiante pretende aplicar. Esto ha llevado a que la aplicación de los proyectos de investigación se vean afectados, impidiendo una innovación y por ende, una transformación del contexto escolar, el cual constituye uno de los propósitos.

Por parte del currículo, se menciona que el modelo no se articula adecuadamente con el plan de estudios del programa, algunas materias no son consecuentes con los momentos de la práctica, muy en especial con las que tienen que ver con didácticas, ya que se presentan en los últimos semestres cuando el estudiante está a punto de culminar su plan de acción, y de esta misma forma con otras materias que se relacionan con el área de Lengua Castellana y Literatura, donde también se presentan fundamentos teóricos y metodológicos que pueden contribuir al estudiante en el sustento de su trabajo. También hace parte de esto la falta de una profundización en cuanto a conocimientos teóricos necesarios para ejecutar la práctica, tales como: currículo, metodología, investigación,

oratoria, diseño de planes de aula, didácticas, manejo de estudiantes, y sobre todo, la estrecha relación del saber específico en cuanto a la práctica pedagógica, porque ni siquiera en el Proyecto Educativo del Programa²⁶ se tiene esa claridad.- se requiere de algo concreto y correspondiente a los momentos.

En la Facultad de Educación y el Programa, se evidencia un conflicto entre los actores que hacen parte de ella y algunos profesores. Hay sectores que no apoyan el modelo, y en esa confusión de palabras, se evidencia un desacuerdo por cómo se debe llevar el proceso de práctica y otras divisiones ajenas a la misma. También hay una tendencia a resistir modificaciones al modelo, lo cual no ha permitido el fomento de nuevas perspectivas y enfoques investigativos que eventualmente pudieran contribuir a su mejoramiento. También se señala un abandono a los estudiantes en la práctica pedagógica, y se destaca que falta un mecanismo de organización y cumplimiento de las socializaciones de cada grupo de práctica, de manera objetiva, que se viabilice hacia la solución de dificultades y puesta en escena de los proyectos. Sin embargo, se tiene en cuenta el seminario de socialización, que constituye una alternativa para dicha puesta, pero existe una preocupación y es que los estudiantes no le dan el sentido que se requiere y entonces este espacio queda como un requisito cuantitativo, es decir, que solo se busca una nota.

Los profesores externos se constituyen en aquellos que refuerzan el énfasis dirigiendo las asignaturas correspondientes, en este aspecto, se menciona una falta de comprensión al modelo de práctica por parte de ellos lo que dificulta que no haya integralidad entre las asignaturas del énfasis y la PPII, además una contribución pertinente a través de la transdisciplinariedad y aportes significativos al proceso.

Los asesores cumplen su función a partir del séptimo semestre, hasta hace algún tiempo había cierta resistencia a asesorar trabajos de investigación, fenómeno que poco a poco se ha ido superando; no obstante, por parte de ellos también falta una comprensión con respecto al modelo de práctica pedagógica, presentándose algunas discrepancias en relación al mismo, señalándolo de ser un proceso demasiado largo para un proyecto y que encasilla al estudiante en una sola línea investigativa.

Por otro lado, las fortalezas se manifiestan en situaciones que permiten posibilidades de mejoramiento y renovación hacia la práctica y la proyección social de la misma. La misma sustentación del modelo, desde la Teoría Crítica, por que permite la consecución de un paradigma crítico dirigido a la transformación de la realidad.

Los estudiantes se apropian de su proyecto y lo fomentan realizando sus respectivos objetivos y viajan al aula con el proyecto, experimentan, innovan y aprenden. En este orden de ideas, la práctica pedagógica constituye un reto para ellos; algunos proyectos apuntan a fortalecer los proyectos de las Instituciones Educativas, lo que promueve una proyección social y además la gran mayoría apuntan a transformar las realidades educativas, con el fin de que el estudiante adquiera experiencia. En esta línea, es necesario resaltar que en el estudiante debe existir una fluidez de estrategias investigativas y la incentivación de proyectos educativos por medio de una relación más estrecha con las instituciones educativas.

²⁶ PEP: 2003

En cuanto al componente pedagógico es integral; fundamentándose en los núcleos del saber pedagógico, se investiga a partir del acercamiento a las instituciones educativas, se visualizan de manera objetiva los problemas y el crecimiento de la vocación docente.

Los profesores acompañantes se forman como investigadores a través de los trabajos de los estudiantes y fomentan un saber interdisciplinario, trabajan como asesores y acompañantes en un esfuerzo permanente en pro de la formación investigativa de los estudiantes.

Entre todas las vicisitudes que pueda traer la práctica, la principal fortaleza se constituye en las mismas debilidades, porque a partir de ellas se investiga, se auto didactiza al estudiante, se acerca a una realidad que involucra directamente al propio actor de la práctica y le forma una conciencia profesional.

En las estrategias metodológicas de los estudiantes, se afirma que se ha intentado proponer o aplicar estrategias innovadoras a partir de los temas de investigación, brindando un aporte significativo a los educandos. Sin embargo, los estudiantes manifiestan que aún hay carencias teóricas en cuanto las posibilidades investigativas en relación al énfasis, es decir que falta ahondar más aún ese terreno. En este mismo orden de ideas, ellos proponen metodologías alternas a las de sus profesores.

La metodología más utilizada es la IAP, ya que por medio de los proyectos se busca una intervención directa hacia los terrenos problemáticos de la sociedad. Los estudiantes manejan sus metodologías y sus didácticas a través de talleres lúdicos, de la palabra, olimpiadas del lenguaje, sociodramas, salidas de campo en busca de simbologías en la ciudad, etc. El común denominador de gran parte de estas labores es que se trabaja con la población infantil y a partir de esto se han generado ciertas dudas con respecto a la dirección de formación del programa.

Los profesores acompañantes destacan en sus metodologías y didácticas el hecho de negociar con las instituciones educativas con el fin de que se abran espacios para la práctica pedagógica, la incentivación del diario de campo²⁷ por medio del cual narren sus experiencias en su labor educativa. Por parte de algunos profesores se ha optado por no mandar directamente al estudiante a la institución en primer semestre, ya que se considera que se debe despertar primero la vocación de ser docente y además, que los estudiantes del programa no tiene las bases teóricas para entrar a las instituciones.

- **Característica 3: Asociada a los Profesores Acompañantes**

Por medio de esta característica, se indagó acerca de la elección del profesor acompañante y su continuidad durante todo el desarrollo del programa, los estudiantes consideraron la conveniencia con respecto a los dos puntos ya que se daría una linealidad metodológica que podría direccionar mejor los trabajos de investigación, pero se hace hincapié que esto requiere de profesores comprometidos con la práctica y que sean

²⁷ Aunque los estudiantes le restan importancia calificándolo de manipulable.

conocedores del énfasis. Sumado a esto, se reclama un compromiso más concreto por parte de ellos ya que las labores de asesoría son afectadas por su carga académica y demás actividades y compromisos con la Universidad y la Facultad. Algunos de los profesores acompañantes obtiene porcentajes positivos frente a sus orientación didáctica, pedagógica y metodológica, aunque los estudiantes afirman que hay un abandono por parte de ellos; al respecto también se considera que no hay unos criterios de seguimiento a estos profesores y por esa razón se presentan desorientaciones sobre todo con respecto al énfasis. En este orden lineal, los estudiantes consideran, en su mayoría, que el profesor acompañante no es el más apropiado para asesorar los trabajos de grado aunque se destaca su labor de apoyo desde el punto de vista investigativo pedagógico mas no del énfasis, además se considera que no hay criterios de seguimiento y desempeño, un verdadero compromiso y una adecuada distribución del tiempo académico personal y académico respecto a las instituciones de práctica ; de todas formas, en los estudiantes está el continuar con una iniciativa de trabajo frente a su investigación.

- **Característica 4: Asociada a los Procesos Académicos**

Haciendo alusión a esta característica, se trató el ítem correspondiente a el carácter de la asignatura de PPII como un requisito para ser promovido de semestre, en su mayoría, los estudiantes y profesores acompañantes opinaron que si, al observar que el énfasis y el componente pedagógico no son muy claros para ellos y su relación directa con la práctica. Aunque los directivos tienen muy claro estos conceptos, los estudiantes afirman que el plan de estudios debe replantearse en su distribución para que la formación investigativa se direcciona, por medio de los métodos de enseñanza, las exigencias y requerimientos del modelo en cuestión. A partir de esto se podría concluir que hay dificultades en cuanto a la funcionalidad del énfasis, el componente pedagógico y específico del programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura y su relación con la Practica Pedagógica Integral e Investigativa.

En este orden de ideas, además, se encuentra opiniones por parte de los estudiantes que se dirigen a considerar que dentro del plan de estudios del programa, hay materias cuya ubicación se desligan del proceso de práctica pedagógica²⁸. También se hace alusión a la inflexibilidad que se presentan en las Instituciones Educativas con respecto a los trabajos de investigación que llevan a cabo los estudiantes practicantes en el aula de clases y, sumado a esto, frente a la flexibilidad curricular y pedagógica del programa hay una división de opiniones en cuanto a su pertinencia; por tal razón, se concluye que, por parte del plan de estudios, el panorama es regular ya que la flexibilidad de este se desacomoda un poco ante las necesidades en la formación investigativa que se debe llevar a cabo en la Practica Pedagógica de la Facultad de Educación.

Con respecto a la interdisciplinariedad, se resalta el valor que posee el aporte de los profesores de otros departamentos y facultades de la universidad, sin embargo se requiere que estos tengan una visión un poco más clara con respecto a la práctica para contribuir más concretamente hacia la integralidad del currículo, por el hecho de que enriquecería el

²⁸ Esta situación se ejemplifica en la característica 2.

horizonte del proceso del modelo de práctica y a los respectivos proyectos de investigación.

Por otro lado se considera que un proceso de investigación puede ser llevado a cabo cuando se producen los espacios y medios convenientes para hacerlo, sin embargo y en contraste con esta situación, el orden metodológico determinado por la PPII no es coherente con las realidades que se presentan en las Instituciones Educativas, aunque, en su intento, se apele por la aplicación de la teoría crítica y el método de Investigación - Acción participativa.

Frente a la innovación en los trabajos de investigación hay una claridad ante su influencia y alcance ya que por medio de las temáticas empleadas lo han intentado, pero, en este aspecto, aún hay dificultades con respecto a su aplicación en las Instituciones Educativas, ya que algunas no permiten el desarrollo de los proyectos²⁹. Es necesario resaltar de manera positiva que los estudiantes son consientes del papel que juega la PPII en su formación investigativa como una herramienta de enseñanza y aprendizaje. A partir de esto se concluiría que la factibilidad de la metodología propuesta en la PPII, sin embargo es necesario un compromiso de los espacios de práctica para que una propuesta innovadora pueda ser aplicada en las realidades que se pretenden estudiar.

Hay una dificultad particular que consiste en la insuficiencia de bases teóricas con respecto al modelo de PPII. A pesar de que estas están contempladas en el Manual Operativo, parece ser que, en la opinión de los estudiantes, aún hay vacíos conceptuales que son necesarios aclararlos y complementarlos ya que por esta razón se incurre a una realización inadecuada de cada uno de los momentos de la práctica; debido a esto se considera que el sistema de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación deben ser replanteadas ya que se hace necesario unas bases teóricas más concretas y claras. Siguiendo esta línea, las temáticas de los proyectos de investigación de los estudiantes son acordes a la formación investigativa y promueven procesos de transformación en el contexto educativo, aunque se persiste en el problema de las Instituciones Educativas, debido a su postura tradicional y normativa; también se pudo apreciar que hay un intento de aplicación de la teoría crítica e integración con la misma pero aún hay fallas. Frente al conocimiento de las líneas de investigación que sustentan el programa se manifiesta que son conocidas por la opinión. En cuanto a los objetivos de la PPII, las opiniones se dividen entre el conocimiento y el desconocimiento de ellos. De ésta misma forma se manifiesta que los criterios de evaluación y autorregulación obedecen a la apropiación de la práctica y a la formulación de proyectos en particular.

Con respecto a los profesores acompañantes y sus bases teóricas, la población ha afirmado, en división de opiniones, que los profesores son conocedores de la teoría crítica, hablan de ella, y están de acuerdo con ella pero en la aplicación no hay claridad, sobre todo en las respectivas asesorías, aunque la visión de una parte de los directivos argumentan dicha aplicación es adecuada, en otras palabras en el aspecto teórico, hay instrucción y conocimiento pero hay dificultades en la aplicación.

²⁹ Razones explicadas en la característica 2.

Se resalta el hecho de que los estudiantes son solicitados por algunos centros de práctica, porque consideran que procesos de desarrollo e investigación, sobre todo en la formación básica primaria. Estos centros de práctica se caracterizan por una necesidad de ayuda y experimentación, y en algunas ocasiones de personal.

La PPII permite la interrelación de los maestros en formación con los profesores acompañantes y las Instituciones Educativas y a partir de ello se pueden ver reflejados los problemas académicos que se pueden presentar, también se abre la posibilidad de explorar otros tipos de investigación con respecto al énfasis. En este mismo orden se reclama el hecho de que la Facedu ha dado razones para que la PPII se repetitiva y desencantadora a la hora de investigar, sobre todo en el área del programa y esta se aplica en las posibles soluciones y propuestas que resultan del desarrollo de la práctica. Se reconoce que existe una debilidad por la falta de conexión con los procesos escolares normales y en que hacen en sí de la investigación. En este orden de ideas la formación investigativa está presente en la vida del estudiante con sus pros y contras, pero enfocada en la búsqueda del desarrollo.

Fue necesario establecer el compromiso que existía en la comunidad educativa del programa con la investigación, en cuanto a la actitud, están divididas las opiniones según los porcentajes dados. En cuanto a la formación, búsqueda e indagación sobre el espíritu investigativo, se alude que es una constante dentro de la PPII, muchas veces provenientes de las mismas dificultades, en otras palabras, se puede concluir que frente al compromiso existe una responsabilidad de fomentar incasablemente la investigación como una actividad cotidiana más.

La PPII tiene una gran relación con la proyección social del programa porque está ligada a las Instituciones Educativas aunque, a nivel de ciudad o extra clase, se opinó que no hay una participación de la comunidad educativa del programa en procesos de investigación. En este punto también se debe decir que, en ocasiones, la PPII encasilla al estudiante hacia un solo propósito de investigación y se vuelve inflexible impidiendo la creatividad y emotividad en sus labores investigativas.

- **Característica 5: Asociada a los Servicios de la Facultad de Educación**

Al relacionar la difusión del modelo de PPII en las instituciones educativas, la mayoría de los encuestados opinaron que hay un desconocimiento sobre este por parte de los profesores y directivos de las instituciones de práctica pedagógica.

Con respecto al centro de recursos de la Facultad de Educación se observa que el servicio es excelente en su atención, adecuación, préstamo de libros y cantidad de bibliografía sobre el énfasis, formación e investigación entre otras. Por otra parte, al indagar sobre la comprensión del modelo de práctica pedagógica la mayoría de los encuestados no lo asimilan aun.

Se concluye que los profesores y estudiantes tienen un gran apoyo por lo que respecta al centro de recursos sin embargo, aun se evidencian debilidades en la promoción y comprensión de las metas de calidad de la PPII.

- **Característica 6: asociada a la organización, administración y gestión en la práctica pedagógica del programa en lengua castellana y literatura**

Al encuestar a los estudiantes se evidencio que hay un desconocimiento del equipo de trabajo con que cuenta la coordinación de la PPII, sumado a esto al plantearse que si la formación investigativa se enriquece con los canales de información como lo son: respuestas sencillas, claras y concisas, información oportuna, medios adecuados para hacerlos y transmitirlos, fuentes primarias y confiables, entre otras. Ellos contestaron de forma afirmativa y al respecto de las acciones encaminadas al transformar las debilidades de la PPII en posibilidades de mejoramiento, los estudiantes afirman desconocerlas mientras que los docentes opinan que dichas acciones si se han realizado.

Se concluye que los estudiantes están alejados de la promoción, organización y gestión de los procesos de la práctica pedagógica; por ello se encuentra un desconocimiento de las acciones efectuadas en su interior y los medios de comunicación contribuyen de forma mínima al desarrollo y optimo desempeño de una formación investigativa.

6. PROPUESTA

6.1. Practica tú práctica

“No importa cuántos digan que no se puede hacer o

Cuanta gente lo haya intentado antes;

Lo importante es darse cuenta de que lo que sea que

Estés haciendo, es tu primer intento”.

Wally Amos

“Comprométete con tu investigación, tu formación y tu práctica”

La siguiente propuesta intenta trabajar en pro de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa, de la cultura y la imaginación, al considerarse a la primera como la base de los procesos pedagógicos, y la siguiente, como aquella que rescata las innovaciones y el aprovechamiento de espacios, recursos y metodologías que favorezcan la práctica pedagógica dentro de la competencia comunicativa y el valor de una formación investigativa inmersa en la misma.

En este orden de ideas, la propuesta está conformada por la creación de un espacio factible de trabajo donde los procesos de comunicación sean una herramienta para la reflexión, la concientización, la construcción de unos canales o puentes comunicativos³⁰ y procesos de investigación donde la información se presente de una manera concreta.

“Practica tu Práctica” esta subdividida en tres partes:

- I PARTE: Planteamientos para que los actores involucrados hagan conocer los trabajos de forma impresa en una pre inscripción para participar en el evento
- II PARTE: Creación de un grupo interdisciplinario para asumir las funciones y responsabilidades a través de mesas de trabajo y comités.

³⁰ Se refiere a los mecanismos y medios que se utilizan para que la información no pase a ser un rumor sino lo contrario, sea un proceso directo.

III PARTE: Organización de los grupos de trabajo para realizar el evento de “práctica tú práctica” en el proceso del alcance de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa en los estudiantes de Lengua Castellana y Literatura

La igualdad, equidad y justicia pueden ser factibles al considerar la base de la diversidad cultural para encontrar una respuesta a la pregunta: ¿Se está realizando una práctica pedagógica coherente con las expectativas de los estudiantes?

Esperamos que en el futuro sea retomado para su construcción, debate y aplicación.

Propósitos

- Validar un espacio para el encuentro de experiencias del proceso de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa.
- Desarrollar la creación de instrumentos de información para establecer canales de comunicación al interior de los grupos y con la comunidad educativa a través de la socialización de las diferentes propuestas de trabajo.
- Propiciar puentes cognitivos que fortalezcan las oportunidades de mejoramiento de la puesta en marcha del proceso de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa.
- Integrar a todos los actores del proceso de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa para la recepción de sugerencias que fortalezcan los procesos de calidad de la Facultad de Educación a partir del trabajo de “Impacto”³¹.
- Desarrollar la identidad de los grupos de trabajo para ser reconocidos en el campo educativo e investigativo en la Facultad e instituciones de práctica.
- Comparar el modelo de investigación con otros ya establecidos a nivel regional, nacional e internacional.
- Determinar estrategias de interés como un fomento de lectura para contextualizar las teorías de formación con los fines de la investigación que se llevan a cabo.
- Establecer, de acuerdo a las líneas de investigación y las temáticas planteadas, un documento donde se recopile la información de los teóricos que tratan las diferentes temáticas de investigación con sus referentes y aplicación.
- Crear un blog donde se realice una retroalimentación de los textos propuestos por los integrantes de los grupos e igualmente realizar contactos y establecer características de los mismos, ante otros, para ser reconocidos.
- Identificar y crear los mecanismos y estatutos de control en la planeación de agendas, aplicación de actividades grupales, participación de futuros invitados a diagnosticar los procesos, criterios de evaluación, entre otros.
- Generar espacios de retroalimentación para asesorías y capacitaciones por parte del Coordinador de la PPII y los integrantes con criterios para hacerlo.

³¹ Término utilizado como referente del presente trabajo de investigación: Impacto de la Formación Investigativa en la Práctica Pedagógica de los Estudiantes del Programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño.

Justificación

La Práctica Pedagógica Integral e Investigativa inicia desde el año 2002 una propuesta a nivel de pregrado que busca responder a los requerimientos sociales de la época y contribuir a la formación de un nuevo maestro con profunda competencia pedagógica, ética y científica, según lo establecido en el Manual Operativo.

Desde entonces han pasado seis años y en el transcurrir del tiempo se han presentado una serie de fortalezas y debilidades a nivel teórico, metodológico y organizacional que han hecho parte de este proceso. Frente a ello se ha presentado algunas dificultades por parte de los actores que la desarrollan debido a que los puentes y canales de información no han sido asimilados e internalizados, tal vez por la variedad de los actores que conforman la comunidad educativa al presentarse distintos tipos de casos.

Por lo anterior, es de vital importancia que se conozca las diferentes miradas con que se cuestiona el funcionamiento de la práctica pedagógica, de esta manera se encontrará con una serie de posiciones que surgen a partir de la experiencia vivida por cada actor perteneciente a la Facultad de Educación y particularmente al programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura.

En este orden de ideas, y teniendo en cuenta en donde radica la razón de ser de la práctica pedagógica, se debe centrar la atención en los estudiantes y los profesores que son las fuentes principales de información de experiencias pedagógicas.

En la propuesta de la PPII se han llevado a cabo reuniones para buscar soluciones pertinentes a las dificultades que presentan, sin embargo algunos persisten y afectan la realidad de los proyectos de investigación de los estudiantes desde sus temáticas hasta sus procesos metodológicos e investigativos. Es por esto que una semana de trabajo, aunque no logrará brindar soluciones inmediatas, dará a conocer el estado actual de los procesos que se llevan a cabo para identificar las fortalezas y debilidades como también analizar los diagnósticos que las antecedieron.

Para lograr los cambios necesarios se debe tener en claro qué se quiere, por qué se discute y el porqué de cimentar una práctica con bases investigativas. De esta manera se considera que se compromete a los actores a gestar alternativas de cambio favorable para toda la comunidad educativa de la Facultad de Educación y del programa en particular.

Operatividad

La aplicación de la siguiente propuesta se ha pensado aplicar con la población del programa de Lic. En lengua castellana y literatura, está prevista para una semana de trabajo, pero puede ser adaptable al manejo del interés. Se divide en:

I PARTE: Planteamientos para que los actores involucrados hagan conocer los trabajos de forma impresa en una pre inscripción para participar en el evento

Consiste en aquellos elementos que se han de necesitar para el funcionamiento del evento de socialización. Se propone que los estudiantes y profesores tengan un mes de anticipación para preparar sus respectivos materiales para las diferentes socializaciones de forma general. Hay días designados, por tal razón se considera conveniente que se haga la recepción de la síntesis y los elementos que requiere para su intervención en los días estipulados por la Coordinación de Práctica Pedagógica. A su vez, dichos materiales pueden ser utilizados para crear las memorias del evento y para ser publicadas en la revista “*expresiones*” de la Facultad de Educación.

Se justifica el hecho de saber qué es lo que van a exponer cada grupo de cada semestre, para ello se conforma un posible cronograma partiendo de las temáticas que tengan similitud por ejemplo: si alguien de cuarto semestre hace una investigación sobre la producción escrita y alguien de octavo coincide con algo similar, se los puede colocar la misma jornada.

Además, para lograr un compromiso más sentido de los actores con el proceso se puede generar una convocatoria para realizar como cierre del evento un acto cultural con el talento humano que tiene el programa, una de las alternativas consistiría en que los estudiantes de las instituciones de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa podrían ser parte también de este evento. Esta cuestión es de manera flexible.

A continuación se nombra los pasos a seguir:

1. Confirmar el nombre del evento, el día, la fecha, los espacios y los asistentes al evento.
2. Realizar cartas de invitación a los egresados, estudiantes, profesores del programa y de las instituciones de PPII y directivos para la asistencia al evento.
3. Realizar formatos de: Asistencia, registro, recibimiento de materiales didácticos y formato de la organización de las diferentes temáticas que se van a exponer por día o cronograma de actividades.
4. Solicitar a los estudiantes el registro de su trabajo o proyectos en los respectivos formatos un mes antes del evento con su respectiva síntesis y presentación para

asignarles el determinado día, tiempo de exposición y afinidad con otros trabajos en sus temáticas con el fin de exponerlo en la misma jornada.

5. De igual forma los docentes acompañantes deben proporcionar una síntesis de su desempeño e informe de cada grupo, trabajo y características de las instituciones donde realizan sus prácticas. La síntesis del desempeño será socializado y se les asignará un determinado día y hora.
6. Con la información obtenida, realizar un cronograma de actividades y presupuestos para refrigerios y materiales que se vayan a utilizar (marcadores, borradores, lápices, lapiceros, hojas, papel bond, entre otros); video been, salones con sus respectivos responsables para la actividad, etc.
7. Es necesario que los profesores acompañantes realicen materiales como guías y materiales didácticos, una lista de libros y autores que sean factibles para los trabajos dependiendo de las temáticas logrando conocer más a fondo para distribuir responsabilidades y respectivas asesorías para la socialización de los diferentes trabajos.
8. Para el cierre del evento, un acto cultural a cargo de los estudiantes, los cuales previamente se les hará una invitación a participar.

II PARTE: Creación de un grupo interdisciplinario para asumir las funciones y responsabilidades a través de mesas de trabajo y comités.

En la conformación de éste grupo es necesario que se tengan en cuenta las siguientes concepciones para que el proceso sea más dinámico:

1. Conocimiento y difusión de las metas de calidad que la PPII pretende abordar.
2. Orientar la actitud de los estudiantes y la aptitud de los docentes sobre el grado de importancia del autoanálisis y desarrollo de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa.
3. Conocer de manera clara los temas que un licenciado de Lengua Castellana y Literatura puede abordar para la realización de sus respectivos proyectos de investigación
4. Orientar de manera clara las formas y maneras de la recolección de datos, sistematización y análisis de los datos posteriormente para que los profesores, estudiantes, personal administrativo y egresados logren desarrollar la competencia propositiva.
5. Realización periódica de auto, co y hetero evaluación de los procesos.

En cuanto a la formación pedagógica se puede tener presente lo siguiente:

1. Vectores o dimensiones en desarrollo que orienten la investigación pedagógica
2. Principios que orienten la investigación pedagógica – la formación en tres condiciones:

- Aplicación de líneas de investigación
- Teoría pedagógica sometida a cinco criterios de elegibilidad pedagógica que los estudiantes podrían usar para escogerla.
- Indagación teoría centrada en la formación – principios pedagógicos desde la formación (diez).

Al respecto sobre el uso de las teorías para llegar al conocimiento algunas de ellas no son apropiadas para el proceso de investigación. Por tal razón Flórez (2001:16-17) plantea que aunque estas se ocupen eventualmente de fenómenos educativos o de aprendizaje, no se convierten en teoría pedagógica. Es necesario que el investigador, basado en la formación como principio fundamental de la investigación, tenga posibilidades de elegibilidad para distinguir sin una teoría es o no pedagógica³².

En cuanto a los procesos de investigación se recomienda tener en cuenta los diez criterios para formar un investigador planteados por Ruiz (2007) tratados en el marco teórico que ha sustentado el trabajo.

Para la conformación del grupo organizador debe haber el desarrollo de unas etapas para que los integrantes tengan un buen conocimiento de la temática a abordar como:

a. Inducción

1. sensibilización y dialogo con los actores involucrados directamente.
2. Retroalimentación de las experiencias de los actores involucrados.
3. búsqueda de información acerca de:
 - La formación investigativa.
 - La formación de maestros.
 - La Teoría Crítica como referente para generar autorreflexión.
 - Las metas de calidad de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa.
 - Otros.

b. Revisión y difusión del trabajo de impacto y del manual operativo de la PPII

1. Identificación y re- agrupación de las categorías de análisis a partir de los documentos necesarios para realizarlo.
2. Creación de comités encargados de cada semestre responsable de la orientación y desarrollo dependiendo de cada momento de la PPII.
3. Creación, reformulación y asignación de funciones a cada actor involucrado.

³² Flórez Ochoa propone unos criterios de elegibilidad pedagógica que se encuentran en el marco teórico de este trabajo.

4. Conocimiento y difusión de los proyectos.

c. Diagnóstico de la situación actual de la PPII frente a las necesidades de los estudiantes e instituciones de práctica.

1. Planeación de actividades al interior de cada una de las instituciones de práctica a través del coordinador y monitor del semestre.
2. Recolección de información.
3. Trámites para la asignación de presupuesto para la aplicación del proyecto
4. Planteamientos de los estudiantes para que investiguen sobre las necesidades de la PPII.
5. Sistematización de la información para analizarla y posteriormente ser expuesta al comité de práctica pedagógica.

d. Conformación de los grupos de trabajo para realizar el proceso.

1. Conformación.
2. Distribución de las categorías que cada grupo tendrá como responsabilidad para analizar e investigar con sus respectivos criterios y objetivos.
3. Aportes desde su saber hacer para fortalecer los procesos de la PPII.
4. Cada grupo de trabajo se encargará de socializar su aporte en una respectiva fecha indicada.

Cuadro No. 16: Cronograma de Actividades de la Propuesta.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES		
ACTIVIDAD	FECHA	RESPONSABLES
Sensibilización y toma de decisiones para abordar el proyecto		
Motivación y socialización de las experiencias pedagógicas con otras universidades		
Lectura de documentos		
Formación de comisiones, coordinaciones y la asignación de tareas iniciales		
Trabajo por grupos sobre el proyecto y sus necesidades		
Vinculación de profesores, estudiantes y egresados		

Socialización de cada grupo de los documentos elaborados		
Conocimiento y difusión		
Planeación de actividades para el desarrollo de la etapa de diagnóstico y análisis		
Distribución de presupuesto para el proceso		

A partir de lo anterior determinen los siguientes aspectos:

- a. Objetivo.
- b. Metas, indicadores y resultados.
- c. Actividades para el logro del resultado.
- d. Plazos o tiempos para desarrollar las actividades.
- e. Responsabilidades y recursos.
- f. Conclusiones de la actividad realizada para la organización y realización del evento.

III PARTE: Organización de los grupos de trabajo para realizar el evento de “practica tú práctica” en el proceso del alcance de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa en los estudiantes de Lengua Castellana y Literatura

En este paso se determina como los actores organizadores van a controlar el compromiso, los tiempos, los miembros que harán parte de él y las intervenciones donde se les proporcione alguna guía a los estudiantes sobre la temática tratada.

A continuación se nombra el listado de los posibles pasos a seguir:

1. Distribución de los profesores acompañantes con el grupo que haga la presentación de sus temáticas con día, hora y año.
2. Los profesores acompañantes, el coordinador del programa y el coordinador de práctica podrán recomendar bibliografía de algunos autores que les de fortaleza a los estudiantes dependiendo de sus diversas temáticas.
3. Como un mecanismo de control de asistencia se propone que las diferentes intervenciones sean sistematizadas por los estudiantes de los diversos semestres presentando informes o las propuestas que los profesores de las diferentes asignaturas les asignen. Por ejemplo si una asignatura es de producción de textos y en la semana se plantea algo sobre el tema, allí se generara un informe para dicho profesor, el asignara el valor cualitativo o cuantitativo correspondiente y la aplicación de la temática tratada en los trabajos.
4. La intervención de los estudiantes será de 15’ y como máximo de 20’ minutos donde se expondrá su tema de investigación a grandes rasgos o síntesis describiendo fortalezas, debilidades y experiencias en las instituciones de práctica.

5. La intervención de los profesores acompañantes será de 15 y como máximo de 40 minutos dependiendo de sus responsabilidades con uno o dos grupos donde expondrá su desempeño y el trabajo general realizado por cada grupo con su respectiva temática a grandes rasgos describiendo el diagnóstico desde sus ópticas con las fortalezas, debilidades y experiencias en las instituciones de práctica con sus estudiantes.
6. El grupo organizador, en conjunto con los profesores acompañantes, controlarán la asistencia y los diferentes grupos por cada día que les corresponda, se debe tener cuidado con no cruzar las actividades de control y de intervención de los mismos.
7. En lo que respecta al final de cada sesión, el coordinador de práctica y el del programa asignarán al docente que dependiendo de su especialidad y énfasis podrán dar las recomendaciones, sugerencias y bibliografías adecuadas a las temáticas expuestas por los diferentes grupos.
8. Se debe hacer la respectiva recolección de la información para ser sistematizada y puesta al servicio de la Coordinación de la Práctica.

Evaluación

Los procesos de evaluación y sistematización los harán el comité de práctica pedagógica y los docentes acompañantes. Para dicho fin tendrán la síntesis de los trabajos y se realizan filmaciones, todo esto será de utilidad para los procesos que el programa de Lic. En Lengua Castellana y Literatura necesita como por ejemplo: Evidencias de que se ha realizado los procesos por mejorar la calidad y motivar a que el talento humano de la Facultad de Educación no sea parte del anonimato. Esta actividad deberá realizarse con calma, con el comité de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa y el grupo organizador.

7. CONCLUSIONES GENERALES

- Al respecto del primer objetivo específico del trabajo, se concluye que los estudiantes presentan la formación investigativa de una forma básica que parte de las necesidades teóricas y metodológicas a través de los procesos de sus prácticas pedagógicas; es decir, que su formación parte de la experimentación, obedecen a las necesidades de los proyectos de investigación planteados y siempre con el objetivo de lograr una transformación en el aula de clase.
- Los profesores acompañantes, como parte del segundo objetivo, se presentan como una figura que orienta los trabajos de investigación, sin embargo, es necesario que sea parte del énfasis y tengan la disponibilidad de tiempo para atender a las necesidades de acompañamiento que requieren los estudiantes, además, de un compromiso en cuanto a la práctica, ya que ellos pueden alcanzar el éxito parcial³³ de los procesos y momentos en los que se trabajan los proyectos de investigación.
- En cuanto al tercer objetivo, las estrategias metodológicas de los estudiantes se conjugan en posibilidades que aportan de manera positiva al trabajo de investigación que se lleve a cabo. Sin embargo, hay dificultades conceptuales entre la metodología y la didáctica, ya que suelen confundirlas. Los trabajos procuran ser guiados a través de la metodología de Investigación - Acción Participación y la Teoría Crítica, aunque, los trabajos se orientan a las necesidades que la investigación exige dependiendo de los contextos, situaciones o temáticas que se hayan elegido. Los estudiantes del programa apelan por llevar a cabo en el aula talleres lúdicos orientados a la lectoescritura y a la producción de textos, destacando a la población infantil como la más estudiada. Se puede concluir que si se realizan procesos de investigación en el área de Lengua Castellana y Literatura pero las posibilidades con respecto a las temáticas y a la población son limitadas.
- Las debilidades presentadas por los estudiantes tienen relación con el funcionamiento de los diferentes actores que están involucrados en la PPII (directivos, profesores acompañantes, Instituciones Educativas, profesores de otros departamentos y facultades, etc.) en cuanto a acompañamiento, gestión y aportes curriculares. Los problemas particulares de los estudiantes se relacionan con su vida personal, los conflictos al interior de los grupos de trabajo, incumplimientos de actividades y cronogramas de aula y, en algunos casos, falta de aptitud docente y compromiso hacia la PPII y las Instituciones Educativas. Por otro lado, las debilidades son ventanas que permiten ver que hay trabajo por realizar, razón que representa la motivación de los estudiantes en su búsqueda incansable de nuevas propuestas para el área de Lengua Castellana y Literatura. Las inconformidades más notables se presentaron en los estudiantes del XI semestre y egresados, debido a que han vivido las épocas de las reformas y cambios, sobre todo con los profesores acompañantes, lo que pudo incidir en los procesos que venían desarrollando en el transcurso de la carrera.

³³ La otra parte del éxito es responsabilidad de los estudiantes.

- Una de las principales virtudes de la PPII es que posibilita que los estudiantes del programa investiguen y busquen alternativas de solución ante cualquier dificultad que se presenta a través de los procesos. La PPII puede ser un reto para los estudiantes en su formación investigativa, propende por despertar la vocación docente e integra de manera oportuna al estudiante con la realidad a estudiar. Igualmente, se destaca que los profesores acompañantes se forman como investigadores a través del seguimiento a los trabajos de investigación de los estudiantes y finalmente, las dificultades constituyen posibilidades de crecimiento para ser vista como una fortaleza que fomenta la actitud y el deber de investigar y la búsqueda autodidacta de los estudiantes en la solución de los problemas dentro y fuera de la práctica pedagógica.
- Como parte del quinto objetivo, al plantear la formación investigativa como una posibilidad de generar prácticas pedagógicas de calidad, entre su coherencia y aplicabilidad expuesta en el modelo de PPII, se puede observar que aún hay desconocimiento de la magnitud de una IAP, sus clases, aplicaciones y la puesta en escena de la Teoría Crítica, debido a que ésta, representa una forma de vida que empieza por una concepción individual de cada sujeto que compone la práctica pedagógica. Se considera que la unión de estos dos factores debe generar un campo de necesidades formativas en relación al concepto de investigación y de la pedagógica, además, el plan de estudios del programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura posee ciertas inconcordancias con respecto a las necesidades de los momentos de la PPII, esto ha generado que las herramientas pedagógicas, investigativas y conceptuales de los estudiantes se presenten en un momento tardío.
- El papel que juega la Institución Educativa en los trabajos de investigación de los estudiantes representan la población objeto de estudio, sin embargo, en algunos casos, el apoyo de las instituciones y sus docentes no es suficiente, debido a que se presentan choques entre concepciones paradigmáticas y normativas entre ellos y el modelo de PPII. Esta situación ha llevado a que los trabajos de los estudiantes del programa pierdan el rumbo y no se desarrollen claramente; estos trabajos pretenden ser creativos e innovadores ya que permiten el desarrollo de habilidades investigativas en el aula y desde allí parten sus motivaciones investigativas.
- La propuesta planteada busca que las soluciones pertinentes en cada uno de los casos planteados, a través del presente trabajo, sean buscadas y concertadas entre toda la comunidad educativa del programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura. Aunque muchas de las dificultades están siendo trabajadas para su correspondiente solución, se debe hacer conciencia que todo proceso traerá nuevas posibilidades de mejoramiento a medida que evolucione y madure el modelo y su aplicación. Esta propuesta hace parte de esos procesos que se pueden presentar para que PPII, insignia de la Facultad de Educación, se perfeccione y sea una alternativa de aplicación en otras licenciaturas.

8. RECOMENDACIONES

- Orientar de una manera clara y precisa el propósito del modelo de PPII con los trabajos de investigación de los estudiantes del programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura, por esta razón, en el Manual Operativo se debe resaltar el papel que juega el énfasis del programa en cada uno de los momentos de la PPII e incluir los puntos indispensables del PEP como: línea de investigación, perfil del licenciado, investigación formativa, como también las posibilidades investigativas que puede asumir el estudiante en su trabajo de práctica pedagógica.
- Fomentar y controlar un mecanismo concreto del desempeño de los profesores acompañantes y el cuerpo directivo que conforma la PPII.
- Proponer y conformar un grupo interdisciplinario que retome las concepciones de la PPII y trabaje por desarrollar la calidad de la misma.
- Generar convenios concretos con las Instituciones Educativas que sirven como centros de práctica pedagógica, de esta manera, consideramos se podrían generar mejores espacios para los estudiantes en su práctica y se fomentaría una mejor comprensión del modelo.
- Para finalizar se aclara que el propósito del presente trabajo nunca fue el de enfatizar en los conflictos de la PPII, la meta principal fue el contribuir al mejoramiento que se ha suscitado en todo el proceso de práctica pedagógica. El modelo de PPII es una alternativa para el proceso de investigación de los estudiantes y contribuye a la formación de licenciados críticos y reflexivos que el país y la región necesitan. Frente a la propuesta, será fortalecida al reflexionar en torno a ella y ejecutar acciones para que sea factible su aplicación en otras licenciaturas y otras universidades. El trabajo buscó espacios de reflexión y de soluciones.

BIBLIOGRAFÍA

- ABAD ARANGO, Darío; DIAZ PUENTES, Edgar; GIRALDO GALLÓN, Uriel; HOYOS VÁSQUEZ, Guillermo; PARAMO ROCHA, Guillermo; RESTREPO GÓMEZ, Bernardo; ROA VARELO, Alberto (2003): Sistema Nacional de Acreditación, Lineamientos para la Acreditación de Programas. Consejo Nacional de Acreditación. Corcas Editores Ltda. Bogotá- Colombia.
- ALZATE PIEDRAITA, María Victoria; ARBELÁEZ GÓMEZ, Martha Cecilia; GÓMEZ MENDOZA, Miguel Ángel; ROMERO LOAIZA, Fernando; GALLÓN BEDOYA, Humberto (2005): El texto Escolar Y las mediciones Didácticas y Cognitivas; grupo de investigaciones pedagógicas y educativas. Universidad Tecnológica de Pereira- Colombia Categoría B, Colciencias. Editorial Papiro.
- ASENTO, Isabel Doñate; LORIDO, Francisco León; MELERO DE LA TORRES, Mariano C.; MUÑOZ GUTIERREZ (1999): Curso de Filosofía, cultura, conocimiento, acción, sociedad. Editorial biblioteca nueva, S. L. Madrid- España.
- ATCON, Rudolph P. (2005): La Universidad Latinoamericana. Clave para un enfoque conjunto del desarrollo coordinado social, económico y educativo en América Latina. Primera edición. Preparación editorial e impresión: Unibiblos. Serie de documentos de trabajo No. 4. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá – Colombia.
- AYUSTE, Ana; FLECHA, Ramón; LOPEZ, Fernando, LLERAS Jordy (2003): planteamientos de la pedagogía crítica, comunicar y transformar. Editorial grao de irif, sil el francese ; 32-34 , 08027 Barcelona – España.
- BAUSELA HERRERAS, Esperanza (2004). La docencia a través de la investigación–acción. Universidad de León, España. En Revista iberoamericana de educación de los lectores ISSN: 1681-5653.
- BRU MARTÍN, Paloma, BASAGOITI R (2003), Manuel. La Investigación-Acción Participativa como metodología de mediación e integración socio-comunitaria. [www. Pacap.net/ es / publicaciones/ pdf/ documentos_investigacion](http://www.Pacap.net/es/publicaciones/pdf/documentos_investigacion).
- CAJIAO Francisco (2004). Nuevos maestros por meritos: una buena oportunidad. el tiempo. Septiembre 7 de 2004.
- CAICEDO, Santos; BAQUERO, Pedro; MOLANO, Milton; PARDO Alberto. (2006); practicas pedagógicas universitarias, aproximaciones para su comprensión. Universidad de la Salle. Educar para pensar, decidir y servir.
- CASTILLO SANCHEZ, Mauricio (2004): Guía para la formulación de proyectos de investigación. Editorial Alma Mater Magisterios. Bogotá – Colombia.
- CARR Wilfred, KEMMIS Stephen. (1988). Teoría crítica de la enseñanza: la investigación - acción en la formación del profesorado. Ediciones Martínez Roca, S.A. Barcelona – España.
- CONSTITUCION DE COLOMBIA (1991): Artículos 27 y 69. Bogotá – Colombia
- CONVENIO ANDRÉS BELLO - CAB – (1996): encuentro entre innovadores e innovadores e investigadores en educación. Procesos pedagógicos alrededor de los proyectos educativos institucionales. Editora Guadalupe Boged.
- DELGADO, Kenneth (1998): evaluaciones y calidad de la educación. Cooperativa editorial magisterio. Primera edición 1996. Primera reimpresión. Bogotá DC. Colombia.

- DÍAZ VILLA Mario, LÓPEZ GIMÉNEZ Nelson (1999). Cuadernos del debate, reflexión no 2: la formación de profesionales de la educación a partir de estructuras curriculares sustentada en investigación. vicerrectoría académica. Universidad de pamplona.
- ESQUIVEL CAMPO Diego Luis, GONZÁLEZ CASTRO Gloria E (2008): observación de prácticas pedagógicas en odontología pediátrica en la facultad de odontología de la Universidad Nacional de Colombia. Ponencia presentada al Encuentro Nacional de grupos de Investigación en Educación, convocado por Colciencias y la Universidad Sur-colombiana. Neiva, mayo 13 al 15 de 2008.
- UNIVERSIDAD DE NARIÑO (2007): Estatuto estudiantil. Vicerrectoría Académica. Oficina Central de Admisiones, Control y Registro Académico OCARA.
- FLOREZ OCHOA, Rafael y TOBON RESTREPO, Alonso (2001): investigación educativa y pedagógica, McGraw – Hill, Interamericana S.A. Bogotá D.C. Colombia
- FREIRE, Paulo (1967): La Pedagogía del oprimido. Editorial América latina. Colombia.
- FREIRE, Paulo (1987): ¿Extensión o comunicación? la concientización en el medio rural. Siglo XXI editores. Montevideo – Uruguay.
- GONZALEZ SEVILLANO, Pedro Hernando (2005): Investigación Educativa y Formación del Docente – Investigador. Guía metodológica en investigación básica y aplicada. Editorial Universidad Santiago de Cali. Colombia.
- GONZÁLEZ, Omaira Elizabeth, PULIDO Doris Consuelo. El saber pedagógico en la formación docente de los programas de licenciatura de la Universidad de los Llanos Ponencia presentada al Encuentro Nacional de grupos de Investigación en Educación, convocado por Colciencias y la Universidad Sur-colombiana. Neiva, mayo 13 al 15 de 2008.
- HENAO WILLES Myriam (2005). El papel de la investigación en la formación universitaria. www.universia.net.co/docentes/articulos-de-educacion-superior.html
- LÓPEZ JIMÉNEZ, Nelson Ernesto. La Investigación como estrategia de debilitamiento de las denominadas “imposturas académicas”. Ponencia presentada al Encuentro Nacional de grupos de Investigación en Educación, convocado por Colciencias y la Universidad Sur-colombiana. Neiva, mayo 13 al 15 de 2008.
- MCLAREN, Peter (1997). “Pedagogía crítica y cultura depredadora”, `políticas de oposición en el era posmoderna. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. primera edición.
- MCLAREN, PETER (2005). La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación. Siglo XXI Editores, S.A de C.V. cuarta edición. México D.F
- MEJÍA, Marco Raúl (2008). La Maestra y el Maestro Investigador: re constructores de Sentido e Identidad Una Lectura Desde la Expedición Pedagógica y el Programa Ondas. Programa Ondas Expedición Pedagógica Planeta Paz Ponencia presentada al Encuentro Nacional de grupos de Investigación en Educación, convocado por Colciencias y la Universidad Sur-colombiana. Neiva, mayo 13 al 15 de 2008.
- MUNÉVAR MOLINA Raúl Ancízar, QUINTERO CORZO Josefina (2000). Investigación pedagógica y formación del profesorado. Universidad de Caldas. En Revista Iberoamericana de Educación. En Revista iberoamericana de educación de los lectores ISSN: 1681-5653.

- MURCIA PEÑA, Napoleón (2008). Investigar investigando. Universidad de Caldas. Inédito.
- NORMA, (1998): diccionario básico de la lengua española plus. Grupo editorial norma
- NOVOA, Alberto (2006): Prácticas educativas universitarias, aproximaciones para su comprensión. Universidad de la Salle. Bogotá Colombia
- PARRA SANDOVAL, Rodrigo (1998): "la innovación y la investigación con miras a mejorar la calidad educativa", en RODRIGUEZ, Gregorio y otros et al. (Eds.): investigación acción del profesorado. Santa fe de Bogotá, dimensión educativa, páginas 53 – 58.
- PERAFÁN ECHEVERRI, Lucy (2008). Sentido de Investigación. De lo Real en Educación. Universidad del Cauca. Ponencia presentada al Encuentro Nacional de grupos de Investigación en Educación, convocado por Colciencias y la Universidad Sur-colombiana. Neiva, mayo 13 al 15 de 2008.
- PÉREZ RODRÍGUEZ, Gastón L (2005). Fundamentos que deben regir la formación investigativa de los maestros. Propuesta teórica desde el constructivismo socio-histórico cultural. www.monografias.com.
- PLAN MARCO DE DESARROLLO INSTITUCIONAL UNIVERSITARIO - PMDIU (1999): Universidad de Nariño, Consejo superior Universitario, Consejo Académico. San Juan de Pasto – Colombia.
- REPÚBLICA DE COLOMBIA (2007). Ley general de educación, ley 115 de febrero 8 de 1994. Editorial Unión, Ltda. Colombia.
- R. KELLS, Herbert (1997). Procesos de Autoevaluación. Fondo Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú. Cuarta Edición. Perú.
- RAMÍREZ BRAVO, Roberto, GUASMAYAN R, Carlos (2000): "Elementos Conceptuales para la Formación de Docentes". Centro de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación y la Pedagogía (GIDEP). Universidad de Nariño, Facultad de Educación. Primera edición. San Juan de Pasto - Colombia
- RAMÍREZ BRAVO, Roberto (2008). Grupo de investigación en argumentación (GIA). En revista *expresiones*, 2, 36 – 37.
- RODRÍGUEZ GÓMEZ, (1995): Metodología Investigación Cualitativa. Mac Grawhill. Bogotá Colombia.
- RODRÍGUEZ, Gregorio y otros (1998); investigación acción del profesorado. Dimensión educativa. Santa fe de Bogotá.
- ROJAS BETANCUR Mauricio (2005). Investigar la investigación: la práctica docente en la enseñanza de la metodología de la investigación en la universidad. Centro de estudios regionales – CERES- Universidad de Ibagué - Coruniversitaria –EL Poirá Editores S.A.Colombia
- RUIZ, Hernando.(2007). Diez Criterios para Formar un Investigador. Revista 5. www.unisergioarboleda.edu.co.

- SANTOS CAICEDO, Doris; BAQUERO MASMELA, Pedro; CAMARGO MOLANO, Milton; PARDO SIERRA BRAVO, R. (1997): técnicas de investigación social, teoría y ejercicios. Decimo cuarta edición, segunda reimpresión 2003. España – Madrid.
- STENHOUSE, Lawrence (1998): “investigación en la acción y responsabilidad del profesor en el proceso educativo” selección de textos: RUDDUCK, J y HOPKINS, D, en RODRIGUEZ, Gregorio y otros et al. (Eds.): investigación acción del profesorado. Santa fe de Bogotá, dimensión educativa, páginas 39 – 44.
- STENHOUSE Lawrence (1993): la investigación como base de la enseñanza. Ediciones Morata, S, L. Madrid. Pág. 87
- SIERRA BRAVO, R. (1997): técnicas de investigación social, teoría y ejercicios. Decimo cuarta edición, segunda reimpresión 2003. España – Madrid.
- De TEZANOS, Araceli: (2004) Una etnografía de la etnografía. Aproximaciones metodológicas para la enseñanza del enfoque cualitativo- interpretativo para la investigación social. Primera edición. 1998. Cuarte reimpresión. Ediciones Antropos Ltda. Bogotá DC, Colombia.
- FACULTAD DE EDUCACIÓN (2005): Manual Operativo de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa. Universidad de Nariño. San Juan de Pasto – Colombia.
- TORRES GARCÍA Luis Eduardo. FLORES SILVA Amparo, FORERO ESPINOZA José Luis, CALDERÓN MURELA Juan Wendy, VILLANUEVA ROJAS Oscar, RICO MARTÍNEZ Leónidas, OTÁLORA BONILLA Jesús Hernando (2004). La práctica pedagógica factor de la formación de una actitud científica”, Universidad de la Amazonia. Especialización en educación básica con énfasis en procesos pedagógicos. Colección bibliográfica. Florencia – Caquetá.
- TORRES VEGA, Nelson (2006): la práctica pedagógica integral e investigativa como fundamento de la formación de licenciados en la facultad de la educación de la universidad de Nariño. Inédito. Facultad de educación, coordinación de práctica pedagógica. San Juan de pasto.
- VICERRECTORIA DE INVESTIGACIONES, POSTGRADOS Y RELACIONES INTERNACIONALES (2007). Manual del Investigador. Universidad de Nariño. San Juan de Pasto – Colombia.
- [Wikipedia.org/wiki/Pedagogía crítica](http://Wikipedia.org/wiki/Pedagogía_crítica).
- WITTROCK, Merlín c. (1998): “la innovación hacia la concepción del profesor como investigador”, en RODRIGUEZ, Gregorio y otros et al. (Eds.): investigación acción del profesorado. Santa fe de Bogotá, dimensión educativa, páginas 45 – 52.
- ZAPATA VASCO, Jhon Jairo (2008): la investigación y la acción en la formación integral de maestros y maestras mirada desde lo público. Ponencia presentada al Encuentro Nacional de grupos de Investigación en Educación, convocado por Colciencias y la Universidad Sur-colombiana. Neiva, mayo 13 al 15 de 2008.

ANEXOS

ANEXO: A

MANUAL OPERATIVO DE LA PRÁCTICA PEDAGOGICA INTEGRAL E INVESTIGATIVA

ACUERDO No. 018 de 2004
(4 de Agosto)

Por el cual se establece la Reglamentación de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa para los Programas de Licenciatura de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño

**EL CONSEJO DE LA FACULTAD DE EDUCACION,
en uso de sus atribuciones legales y estatutarias y,**

CONSIDERANDO:

Que mediante Acuerdo No. 266 de septiembre 6 de 1993, el Consejo Académico de la Universidad de Nariño, reglamenta la Práctica Docente para los programas de Licenciatura en la Universidad de Nariño.

Que los programas de Licenciatura de la Facultad de Educación han presentado cambios sustanciales en sus currículos, por lo cual se considera desactualizado el Acuerdo anterior.

Que es necesario reglamentar el Proceso de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa para los programas de Licenciatura de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, en coherencia con los cambios incorporados a partir de la Acreditación Previa de estos programas.

Que es necesario establecer criterios y procesos tendientes a optimizar el desarrollo de acciones relacionadas con la programación, coordinación, ejecución, control y evaluación de las Prácticas Pedagógicas, en concordancia con las nuevas políticas educativas nacionales y tendencias mundiales y particularmente con las orientaciones establecidas por el Sistema Nacional de Formación de Educadores del Ministerio de Educación Nacional.

Que por medio de los Acuerdos Nos. 015 de febrero de 2003 y 009 de febrero de 2004, del Consejo Académico de la Universidad de Nariño, se aprueban los planes de estudio de las Licenciaturas en Lengua Castellana y Literatura y Ciencias Naturales y Educación Ambiental respectivamente, incluyendo en ellos el componente de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa en sus diferentes momentos.

ACUERDA

Art. 1º. Adoptar el presente reglamento para el desarrollo de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa en los Programas de Licenciatura de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño.

Art. 2º MARCO TEÓRICO, DEFINICIÓN Y PRINCIPIOS.

La práctica Pedagógica Integral e Investigativa tiene su fundamento en la Teoría Crítica de la Educación como respuesta a los requerimientos y necesidades sociales de formar un Maestro más crítico, reflexivo e investigador.

La Teoría Crítica de la Educación, como corriente contemporánea parte de la Reflexión como fase fundamental del proceso de transformación de la realidad (Kemmis, 1985), no puede separarse el comportamiento reflexivo del crítico, ya que existe el peligro de realizar una reflexión técnica y práctica descontextualizada; por consiguiente, reflexión y crítica representan un nuevo marco conceptual para entender el desarrollo profesional de los educadores (Imbernon, 1994).

Es necesario pensar en la formación de un profesor que asuma una actitud investigadora sobre su propia práctica docente (L. Stenhouse, 1984). En este mismo sentido se afirma que la práctica aislada de la teoría no es otra cosa que un activismo ciego, por lo que no existe una auténtica praxis al margen de la unidad dialéctica: Acción- reflexión – práctica – teoría; de la misma manera que no existe contexto teórico, al margen de una unidad dialéctica (P. Freire, 1998).

Autores como, K. Lewin, W.Carr, S.Kemmis y J. Elliot, plantean que la investigación – acción es la estrategia metodológica para el desarrollo de la teoría crítica de la educación que sirve de marco de referencia para la formación del nuevo maestro que se requiere. “La única forma de Investigación Pedagógica capaz de contribuir inequívocamente al mejoramiento de la Educación la constituye el enfoque crítico y autorreflexivo de investigación – acción, ya que se refiere a asuntos fundamentales de la ciencia, la vida social y la educación” (S. Kemmis, 1993).

PARAGRAFO 1. La Práctica Pedagógica Integral e Investigativa se define como una Construcción Teórico – Formal, que representa simplificada la realidad estudiada y se fundamenta científicamente en la teoría crítica de la educación y la pedagogía; metodológicamente en la investigación – acción participativa y responde a una necesidad histórica – concreta: La formación de un Maestro crítico, creativo, reflexivo, investigador y comprometido con los valores de la convivencia, el pluralismo, la solidaridad y la justicia social.

PARAGRAFO 2. La Práctica Pedagógica Integral e Investigativa se desarrolla bajo los siguientes principios:

- Se reconoce la Teoría y la Práctica como momentos esencialmente reflexivos y críticos en la formación de Licenciados.
- La finalidad última de la Teoría Crítica es la transformación de la Práctica Educativa, que integra verdaderos cambios desde lo personal y social en un proceso inacabado.
- La investigación es la vía que hace posible el desarrollo de la teoría crítica y debe ser colaborativa y participativa.
- La práctica educativa exige un compromiso con la transformación y solidaridad con los grupos marginados y subordinados (opción preferente por los más pobres).
- La Práctica Pedagógica reconoce la unidad dialéctica: crítica – reflexión – acción – transformación – teoría.

PARAGRAFO 3. Con fundamento en lo expresado en el marco teórico, definición y principios, la Práctica Pedagógica debe articularse al componente teórico programado para cada semestre en el Plan de Estudios.

Art. 3º. SON METAS DE CALIDAD DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA INTEGRAL E INVESTIGATIVA:

- a) Validar espacios de Práctica profesional que propicien el ejercicio de la docencia, la investigación y la proyección social como medios para la formación de un educador crítico, creativo, reflexivo, investigador y comprometido con el desarrollo regional y nacional.
- b) Convertir la Práctica Pedagógica en un espacio de comprensión e interpretación de los contextos escolares, que sirva de base para el desarrollo de competencias como la creatividad, la crítica, la reflexión, la investigación, posibilitando la transformación de la realidad educativa de los Centros de Práctica.
- c) Que el futuro Licenciado sea capaz de tomar sus propias decisiones que le permitan desempeñarse adecuadamente, promoviendo nuevas formas de investigar, enseñar y actuar.

- d) Conformar grupos de investigación en educación y pedagogía que le posibilite al futuro Licenciado la interacción crítica entre Universidad – Escuela – Sociedad a través de la interdisciplinariedad y el diálogo de saberes y coherente con las líneas de investigación de la Facultad de Educación.
- e) Interpretar la realidad escolar, identificando su problemática, fundamentándose teóricamente, formulando y desarrollando planes de acción participativos para la solución de los mismos, construyendo teoría que contenga los nuevos aportes y la acción transformadora de los mismos.

Art. 4º. CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA.

La Práctica Pedagógica Integral e Investigativa se caracteriza por que es:

- a) El eje fundamental que articula la formación inicial y el desempeño profesional del futuro Licenciado.
- b) Espacio que permite al futuro profesional de la Educación desarrollar y fortalecer su personalidad como Educador a partir de principios pedagógicos, éticos, estéticos, científicos y tecnológicos.
- c) Un proceso fundamentado en la investigación interdisciplinaria, donde se conjugan el componente pedagógico con el saber específico en contextos concretos de las instituciones educativas.
- d) Oportunidad para el desarrollo de actitudes y competencias en el campo de la investigación pedagógica, la docencia y la proyección social.
- e) Espacio propicio que le permita al futuro Licenciado el conocimiento del entorno escolar, su problemática, su caracterización, con la posibilidad de proponer soluciones pertinentes a los problemas pedagógicos y educativas a través de proyectos de investigación.
- f) Espacio que posibilita la reflexión y el contraste entre teoría y práctica, generando pensamiento crítico, constructivo y propositivo como respuesta a la problemática identificada en las instituciones educativas que sirven de Centros de Práctica.

Art. 5º DE LAS FASES DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA INTEGRAL E INVESTIGATIVA (P.P.I.I).

La Práctica Pedagógica Integral e Investigativa se desarrolla en cinco (5) momentos, que culminarán con un Seminario Final de Socialización de Prácticas Pedagógicas. El estudiante presentará en el último semestre de estudios el resultado de las actividades de Docencia, Investigación y Proyección Social, desarrolladas en las Instituciones Educativas.

Los cinco momentos se distribuyen así:

Momento Uno: Acercamiento a la Realidad, Semestres 1 y 2.
Momento Dos: Fundamentación Teórica, Semestres 3 y 4
Momento Tres: Formulación Planes de Acción, Semestres 5 y 6
Momento Cuatro: Implementación de Planes de Acción, Semestres 7 y 8.
Momento Cinco: Construcción Teórica. (Sistematización y socialización Trabajo de Grado),
Semestres 9 y 10.

PARAGRAFO UNICO: Los estudiantes – practicantes estarán acompañados, en cada uno de los semestres por un docente de la Facultad de Educación, responsable del desarrollo de actividades teórico – prácticas, con una asignación académica de 3 horas semanales.

Art. 6º. DE LOS MOMENTOS DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA.

- a) **Momento Uno: Acercamiento a la Realidad**
Tiempo de duración: Primero y segundo semestres.

El estudiante que ingresa a primer semestre de las Licenciaturas de la Facultad de Educación debe ubicarse en una institución educativa para dar comienzo al proceso de práctica pedagógica, teniendo en cuenta las orientaciones de la Coordinación.

Una vez ubicado en la institución respectiva, el grupo inicia una serie de visitas de observación periódica en los diversos escenarios escolares, en los que aplicará diversos instrumentos de recolección de información, como encuestas, entrevistas, talleres, diálogos informales con la Comunidad Educativa, entre otros; posteriormente realizará un análisis crítico preliminar de lo observado con el propósito de presentar el informe respectivo.

Durante este tiempo el grupo de estudiantes – practicantes se integrarán a las diversas actividades que planea la institución de acuerdo con su tiempo disponible.

Los siguientes son algunos de los indicadores que los estudiantes practicantes deben observar en las instituciones:

1. Información general de la Institución.
 - 1.1. Naturaleza del Centro Educativo.
 - 1.2. Caracterización de las familias.
 - 1.3. Tamaño de la Institución.
 - 1.4. Instalaciones físicas y recursos didácticos.
 - 1.5. Uso del tiempo escolar.
2. Desarrollo de procesos pedagógico – educativos.
3. Estudio y análisis del PEI:
 - Estudio y análisis del componente gestión y administración
 - Estudio y análisis del componente pedagógico.

Al finalizar el primer momento se deben registrar en el informe los problemas detectados más significativos en el ámbito educativo y pedagógico de la institución.

b) Momento Dos: Fundamentación Teórica

Tiempo de duración: tercero y cuarto semestres.

Se centra en la reflexión, que le permite al estudiante – practicante conocer y apropiarse de la teoría sobre investigación educativa, la cual debe confrontar con la realidad conocida en el momento uno.

Para asumir el segundo momento, el estudiante – practicante debe consultar, estudiar y profundizar los paradigmas de la investigación científica, apoyándose en los seminarios de Fundamentación que la Facultad de Educación ofrece al comenzar el respectivo semestre.

El estudiante practicante, por su propia iniciativa o asesorado por los profesores de la Facultad de Educación debe consultar y profundizar las siguientes temáticas:

1. Construcción del objeto de investigación: Aproximación al problema del conocimiento; la investigación científica y sus características; la teoría del conocimiento; el proceso de investigación social; cómo se originan las investigaciones.
2. Metodología de la investigación científica: Orientación positivista; características, tipos de investigación – técnicas de recolección de información, técnicas de análisis.
3. Metodología de la investigación científica: Orientación cualitativa - interpretativa; características, tipos de investigación, técnicas de recolección de información, técnicas de análisis.

4. Otros aspectos referentes a la investigación.

El estudiante – practicante una vez que se apropia de la teoría sobre investigación se ubica en la institución educativa para compartir, socializar y consolidar junto con la comunidad educativa los principales problemas educativos y pedagógicos hallados durante el primer momento y contruados científicamente con los elementos teóricos de este momento. Se recomienda organizar foros, seminarios, conferencias, exposiciones, entre otros.

Al término del segundo momento se debe presentar un documento que contenga el primer esbozo de Marco Teórico y el proyecto de investigación en el cual se describe (n) el (los) problema (s) abordado (s) por el grupo de trabajo y las posibles soluciones, partiendo de la experiencia y el conocimiento adquirido.

c) Momento Tres: Formulación Planes de Acción

Tiempo de duración: quinto y sexto semestres.

A partir de los resultados obtenidos en el primero y segundo momentos, los estudiantes – practicantes, se preparan para el cambio: Diseñan, con la participación de la Comunidad Educativa, las acciones conducentes a la posible solución de problemas planteados en el proyecto de investigación. Este es un momento de consolidación del proyecto de investigación, lo cual permite hacer ajustes, correcciones, validar instrumentos, determinar tiempos, recursos, espacios y participantes en el desarrollo de las acciones.

Al término del tercer momento se debe presentar el PLAN DE ACCIÓN que garantiza el desarrollo del proyecto. Se sugiere desarrollar talleres, dinámicas, observaciones dentro y fuera del aula, socializaciones con estudiantes y profesores, proyectos de aula, entre otras.

PARAGRAFO UNICO: Las reuniones y discusiones con la Comunidad Educativa a que hace referencia este momento, se desarrollan con los miembros respectivos según casos específicos.

d) Momento Cuatro: Implementación de Planes de Acción

Tiempo de duración: séptimo y octavo semestres.

Consiste en la Ejecución del Proyecto de Investigación: Se denomina fase transformadora porque los estudiantes – practicantes hacen la intervención frente a los problemas planteados en el Proyecto, mediante el desarrollo de las actividades previstas en el plan de acción.

Los estudiantes – practicantes deben asumir actividades de docencia (trabajo en el aula); teniendo en cuenta su énfasis desarrollarán estrategias de enseñanza, con el propósito de adquirir habilidades y destrezas en el manejo de grupo, manejo de contenidos, evaluación de procesos, asesoría a estudiantes, elaboración de materiales de apoyo, entre otros.

Paralelamente a las actividades de docencia, los estudiantes – practicantes, mostrarán al final los resultados del Plan de Acción, describiendo los cambios o logros más significativos obtenidos en esta fase del proceso.

e) Momento Cinco: Construcción Teórica (Sistematización y socialización de trabajo de grado)

Tiempo de duración: Noveno y Décimo semestres.

Presentación de resultados finales. El estudiante, además de asumir actividades de docencia, debe consolidar los resultados de los momentos anteriores; construye teóricamente el trabajo de grado, en el cual integra sus experiencias investigativas y presenta la socialización del mismo demostrando los aportes más significativos a la institución educativa donde desarrolló su práctica.

Art. 7º. DE LA ADMINISTRACIÓN Y FUNCIONAMIENTO.

La Práctica Pedagógica Integral e Investigativa estará orientada por el Consejo de Práctica Pedagógica, el cual está integrado por:

El Director del Departamento de Estudios Pedagógicos.

El Coordinador de Práctica Pedagógica.

Dos profesores Acompañantes (que orientan el proceso de práctica en los diferentes semestres), elegidos por ellos mismos.

Un representante estudiantil elegido por los estudiantes practicantes

Un delegado de los Docentes de los Centros de Práctica

Art. 8º

SON FUNCIONES DE LA COORDINACIÓN DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA:

- a) Cumplir y hacer cumplir el reglamento y las normas de Práctica Pedagógica.
- b) Organizar, distribuir y ubicar a los estudiantes – practicantes en los Centros de Práctica en coordinación con los profesores acompañantes.
- c) Organizar, controlar y evaluar el funcionamiento general de la Práctica Pedagógica y adelantar las acciones para su mejoramiento.
- d) Desarrollar sesiones de información a los estudiantes – practicantes sobre el reglamento general, las etapas y momentos de la Práctica Pedagógica.
- e) Informar semestralmente a la dirección del Departamento y la Decanatura sobre el funcionamiento general de la Práctica Pedagógica.
- f) Elaborar y presentar a las respectivas instancias las modificaciones y complementaciones a la reglamentación de Práctica Pedagógica conjuntamente con el Comité asesor de Práctica Pedagógica.
- g) Programar y desarrollar los Seminarios o Encuentros de inducción y de socialización de resultados parciales y finales del proceso de práctica realizado por los estudiantes practicantes.
- h) Las demás que sean de su competencia.

PARAGRAFO 1. La Coordinación de Práctica Pedagógica, distribuirá a los estudiantes de cada semestre en grupos de máximo 6 estudiantes y los ubicará en una Institución Educativa que servirá de Centro de Práctica hasta el décimo semestre. El grupo de estudiantes deberá cumplir con las visitas respectivas en el horario asignado para cada período académico.

PARAGRAFO 2. Durante el desarrollo de los diferentes momentos de la Práctica Pedagógica, la Coordinación Programará Seminarios o Encuentros de Inducción y de socialización de resultados parciales.

PARAGRAFO 3. El Coordinador de Práctica Pedagógica será un docente de tiempo completo del Departamento de Estudios Pedagógicos, elegido en Asamblea de Profesores por tres años, ratificado por el Consejo de Facultad y designado por el Rector de la Universidad.

Art. 9º SON FUNCIONES DEL CONSEJO DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA:

1. Asesorar al Coordinador de Práctica Pedagógica en el diseño, ejecución y evaluación de políticas generales para la implementación y mejoramiento permanente del proceso de práctica.
2. Colaborar en la planeación, ejecución y valoración del proceso de Práctica para cada semestre académico, de acuerdo con la filosofía, objetivos y momentos del proceso de Práctica Pedagógica.
3. Elaborar y presentar a las respectivas instancias las modificaciones y complementaciones a la reglamentación de Práctica Pedagógica, teniendo en cuenta las evaluaciones del proceso de práctica.
4. Conceptuar sobre los problemas académicos, disciplinarios y administrativos que se presenten en el desarrollo de la Práctica Pedagógica.

5. Evaluar periódicamente el proceso general de Práctica Pedagógica y sugerir los cambios pertinentes para su mejoramiento.
6. Diseñar, aplicar y sistematizar los instrumentos de evaluación docente de los profesores acompañantes que orientan el proceso de práctica en cada uno de los respectivos semestres.
7. Designar los Jurados para la sustentación del trabajo de grado
8. Las demás que sean de su competencia.

Art. 10º

Son profesores acompañantes del Proceso de Práctica Pedagógica, los docentes asignados para cada período académico en los diferentes semestres, para orientar la Práctica Pedagógica, con una intensidad horaria de 3 h.s.

PARAGRAFO 1. Los profesores acompañantes serán docentes adscritos a la Facultad de Educación que manejen el Componente Pedagógico.

PARAGRAFO 2. Son funciones del profesor acompañante:

1. Orientar, asesorar, guiar y evaluar a los estudiantes practicantes a él asignado en el desempeño de sus funciones, de conformidad con las normas establecidas en este reglamento y acorde a los momentos de práctica.
2. Asistir y colaborar en el desarrollo de los Seminarios de Inducción y Socialización, organizados por la Coordinación General, al comienzo y final de cada período académico.
3. Acompañar a los diferentes grupos de estudiantes que se organicen en las visitas que se programen a los Centros de Práctica.
4. Verificar y evaluar las visitas que realizan los estudiantes a los respectivos Centros de Práctica.
5. Informar periódicamente a la Coordinación de Práctica Pedagógica sobre el desarrollo del proceso de Práctica o sobre las irregularidades o inquietudes que surjan.
6. Revisar periódicamente los planes de acción semestrales y el diario de campo que cada estudiante debe llevar como una memoria de actividades desarrolladas.
7. Las demás que sean de su competencia.

Art. 11.

SON ACCIONES Y RESPONSABILIDADES DE LOS ESTUDIANTE PRACTICANTES:

- a) Asistir y participar activamente en las programaciones planeadas por la Coordinación de Práctica Pedagógica, incluyendo los Seminarios.
- b) Elaborar y presentar oportunamente el Plan de actividades de Práctica Pedagógica correspondiente al período académico respectivo.
- c) Presentarse oportunamente y cumplir con las actividades pactadas en la institución que sirve de Centro de Práctica; según el horario acordado.
- d) Integrarse progresivamente a las actividades extra – curriculares y de proyección comunitaria programadas por la Institución.
- e) Desarrollar las actividades investigativas, de docencia y de proyección comunitaria planeadas con el profesor acompañante, teniendo en cuenta guías y orientaciones pertinentes.
- f) Presentar oportunamente los informes parciales del proceso de Práctica cuando éstos sean solicitados por la Coordinación General de Práctica o por el profesor acompañante respectivo.
- g) Diligenciar oportunamente el DIARIO DE CAMPO y presentarlo cuando sea solicitado para su revisión.
- h) Asumir el manejo, organización, control y evaluación de grupos de estudiantes cuando la Institución donde está ubicado así lo requiera.
- i) Las demás que garanticen el buen desarrollo de la Práctica.

PARAGRAFO UNICO: Diario de Campo. Se trata de un instrumento o medio que el estudiante – practicante debe utilizar para planear – desarrollar y evaluar las actividades propuestas en cada uno de los momentos del proceso de práctica.

El diario de campo debe convertirse en el preparador de las actividades y en el testigo de la ejecución y valoración de las mismas durante todo el tiempo de práctica. Se trata de un cuaderno o legajador individual que cada estudiante – practicante debe llevar para registrar allí todas sus actividades. Debe ser presentado cuando el docente acompañante o las directivas de la institución lo requieran. Será un soporte para la presentación de informes parciales y la elaboración del trabajo de grado.

Art. 12. SEMINARIOS

Para efectos de información, organización, ubicación, seguimiento, control y evaluación, la coordinación de práctica organizará los Seminarios de Inducción y Socialización de resultados para cada período académico. La asistencia será obligatoria por parte de los estudiantes – practicantes y será tomada en cuenta en la evaluación.

PARAGRAFO UNICO. La Coordinación de Práctica Pedagógica organizará 2 tipos de Seminarios:

- a) El Seminario de Inducción. Se programará al comienzo de cada semestre y tiene como propósito ofrecer orientaciones teóricas metodológicas y prácticas para que el estudiante – practicante asuma cada uno de los momentos de la práctica pedagógica
3. El Seminario de Socialización es un evento que se organizará al final de cada período académico y tiene como propósito que cada grupo de estudiantes-practicantes presenten y compartan en forma sintética y didáctica los resultados parciales más significativos de las actividades ejecutadas durante el respectivo período. Al finalizar el seminario de socialización, cada grupo de estudiantes-practicantes entregará en la coordinación de práctica un documento escrito, un disquete o un CD, con la síntesis de los resultados; éstos serán acumulativos, período a período, lo cual permitirá tener al final del proceso un documento completo que se constituirá en el Trabajo de Grado .

Art. 13. DE LOS CENTROS DE PRÁCTICA

Se consideran Centros de Práctica, las instituciones educativas que ofrecen el servicio a los estudiantes-practicantes de la Universidad de Nariño, en los niveles de educación básica y media tanto del sector oficial como privado, ya sea en la ciudad de Pasto o en sus alrededores.

Se conformarán grupos de estudiantes-practicantes en forma voluntaria, hasta de seis integrantes; quienes eligen libremente y se ubican en la institución educativa de su preferencia. Para quienes no logren hacerlo, el coordinador de práctica les asignará el lugar de práctica para estos grupos.

Una vez registrado el grupo en la ficha de control, éste no podrá cambiar de institución si no existen razones ó motivos justificados para hacerlo y en todo caso, previo el visto bueno del coordinador de práctica. Los cambios de institución para el desarrollo de prácticas pedagógicas se podrán aceptar solamente hasta cuando haya terminado el segundo momento del proceso; lo anterior con el fin de garantizar un trabajo serio y sólido en las instituciones educativas por parte de estudiantes-practicantes.

Las instituciones educativas que hacen las veces de centros de práctica certificarán mediante una ficha control de visitas, que cada grupo debe llevar, la asistencia y las actividades desarrolladas por los integrantes del grupo, con el fin de establecer los controles respectivos.

Los docentes y directivos-docentes de los centros de práctica y/o sus delegados serán convocados semestralmente a un seminario de prácticas y actualización pedagógica, con el propósito de informar, orientar y articular el proceso de las prácticas pedagógicas entre Universidad-Escuela y sociedad.

Art. 14. DE LA EVALUACIÓN DEL PROCESO DE PRÁCTICA

La Práctica Pedagógica Integral e Investigativa, como parte esencial de la formación de Licenciados, integra en su desarrollo la Evaluación, no como una actividad aislada sino como un elemento inherente al desarrollo del modelo, que se deduce del acompañamiento continuo ofrecido al estudiante-practicante desde el primer momento y hasta la socialización de su trabajo de grado en el 10º semestre.

La evaluación será permanente y continua durante los diez semestres, tiempo en el cual se llevará un registro de cada estudiante-practicante que contenga un informe cuantitativo y cualitativo que acredite su aprobación y coherente con el Acuerdo 009 de 1998, del Consejo Superior de la Universidad de Nariño, en el capítulo II sobre evaluación académica.

En consecuencia para el desarrollo de la evaluación se acordarán criterios que permitan desarrollar formas de heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación, formas estas que garanticen una mayor objetividad, imparcialidad y participación en la valoración de logros e identificación de dificultades durante el proceso.

Serán motivo de evaluación, entre otros, los informes parciales y finales, la participación en los seminarios programados en cada período académico, las actividades desarrolladas durante las visitas a las instituciones, la puntualidad y cumplimiento de las responsabilidades asumidas, la cooperación y el trabajo en equipo, el desarrollo y nivel de competencias pedagógicas. La Práctica Pedagógica no es validable y su calificación mínima aprobatoria es de tres cinco (3,5) .

PARAGRAFO 1: Los prerrequisitos para cada uno de los momentos están establecidos en los planes de estudio vigentes, aprobados por el Consejo Académico para las Licenciaturas de la Facultad de Educación.

PARAGRAFO 2. Quienes pierdan la práctica pedagógica en los momentos uno – dos o tres, deben repetirla ya sea en su énfasis o en otro de la Facultad de Educación. Quienes pierdan la práctica pedagógica después del tercer momento, deben repetirla integrándose a grupos de estudiantes del mismo énfasis en semestres precedentes.

Art. 15

PROCESO DE TRANSICION

La reglamentación contenida en este Acuerdo rige para todos los estudiantes de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura y para los estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica: Ciencias Naturales y Educación Ambiental que ingresaron en el período A. 2004. Los demás estudiantes deberán acogerse al plan de transición propuesto por la Coordinación de Práctica.

PARAGRAFO 1. Para los egresados del Ciclo Complementario quedará de la siguiente manera:

1er momento: Acercamiento a la realidad, semestre 5º y 6º,

2º momento: Fundamentación teórica, 7º semestre.

3er momento: Formulación planes de acción, 8º semestre.

4º momento: Implementación planes de acción, 9º semestre.

5º momento: Construcción teórica, 10º semestre.

PARAGRAFO 2. Los estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica: Ciencias Naturales y Educación Ambiental que ingresaron antes del período A de 2004, presentarán certificación de una institución educativa de haber desarrollado docencia en el énfasis durante 2 semestres académicos consecutivos, o un proyecto pedagógico, relacionado con el énfasis. Esta certificación será requisito para la sustentación del trabajo de grado.

Art. 16. DE LOS TRABAJOS DE GRADO

A partir de la expedición del presente reglamento, el Trabajo de Grado será el resultado del proceso llevado a cabo a lo largo de los 5 momentos de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa y se regirá por los siguientes criterios:

- a. El Trabajo de Grado deberá ser presentado en forma escrita con un análisis de los resultados obtenidos en cada uno de los momentos de la Práctica Pedagógica
- b. El Trabajo de Grado deberá ser sustentado ante un Jurado Calificador designado para el efecto por el Consejo de Práctica y ratificado por el Consejo de Facultad. Los miembros del Jurado serán seleccionados dentro de los profesores acompañantes del Proceso de Práctica. También hará parte del Jurado Calificador el profesor – asesor del Trabajo de Grado.
- c. El número de integrantes para el Trabajo de Grado será el mismo que ejecutó el trabajo a lo largo de los 5 momentos.
- d. La calificación del Trabajo de Grado, constará de 2 partes: Primera: Trabajo Escrito; valor 80% y Segunda: Sustentación; valor 20%.
- e. El resultado del Trabajo de Grado debe convertirse en una propuesta factible de ser institucionalizada, desde el punto de vista pedagógico y coherente con el énfasis de la Licenciatura.
- f. Cumplir lo pactado en el parágrafo 2º, artículo 15 del presente Acuerdo referente al proceso de transición.
- g. Para los demás aspectos, se tendrá en cuenta el Acuerdo general que rige para la presentación de Trabajos de Grado de la Universidad de Nariño.

PARAGRAFO UNICO: A partir del 3er momento, el Consejo de Facultad designará un asesor del trabajo de grado, para que en conjunto con el profesor acompañante, orienten el desarrollo del mismo. El asesor será seleccionado entre los candidatos sugeridos por el Consejo de Práctica.

Art. 17. El presente reglamento tiene vigencia a partir de la fecha de expedición de la presente providencia y deroga las disposiciones que le sean contrarias.

COMUNIQUESE Y CUMPLASE.

Dada en San Juan de Pasto, a los 4 días del mes de Agosto de 2004

JUAN RAMON CHALAPUD V.

PRESIDENTE

MARIA LORCY ROSERO M.

SECRETARIA

ACUERDO No. 035A de 2004

(8 de Noviembre)

**EL CONSEJO DE LA FACULTAD DE EDUCACION,
En uso de sus atribuciones legales y estatutarias y,**

CONSIDERANDO:

Que mediante Acuerdo No. 018 del 4 de Agosto de 2004, el Consejo de la Facultad de Educación establece la Reglamentación de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño.

Que en coherencia con el Artículo 9º del mencionado Acuerdo, el Consejo de Práctica Pedagógica analizó lo referente al paz y salvo académico y financiero para tener derecho a la sustentación de trabajos de grado de los estudiantes de Licenciatura de la Facultad de Educación.

ACUERDA

Art. 1º Aquellos estudiantes que hacen parte de grupos conformados para desarrollar el proceso de Práctica Pedagógica y trabajo de grado, que no se encuentren a paz y salvo académico y financiero para la fecha de sustentación del trabajo de grado, ésta se aplazará hasta tanto se legalice su situación.

Art. 2º Autorizar a los estudiantes que por razones de orden académico y financiero se haya aplazado la sustentación del trabajo de grado, que la valoración del trabajo escrito se tendrá en cuenta y quedará pendiente en la Secretaría de la Facultad hasta el momento de la socialización. Para esta socialización estos estudiantes deberán tener en cuenta las recomendaciones del jurado, hechas en el momento de la sustentación oficial.

Art. 3º El tiempo límite para presentar la sustentación de trabajo de grado será de máximo un año, caso contrario, deberá presentar un nuevo trabajo de grado.

Art. 4º Comunicar el presente Acuerdo a la Unidad de Práctica Pedagógica

COMUNIQUESE Y CUMPLASE.

Dado en San Juan de Pasto, a los 8 días del mes de Noviembre de 2004.

JUAN RAMON CHALAPUD V.

Presidente

MARIA LORCY ROSERO M.

Secretaria

ANEXO: B

PROYECTO IMPACTO

ITEMS GENERALES PARA LA REALIZACION DE LAS PREGUNTAS PARA LA SOCIALIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CORRESPONDIENTES A LOS DIAS 17 Y 18 DE OCTUBRE DEL 2007

Temáticas que el proyecto impacto pretende abordar en el proceso:

- Debilidades
- Fortalezas
- Estrategias metodológicas: (Por los docentes de la Facultad de Educación, docentes del centro educativo y Profesores en formación)
- Desempeño del acompañante
- Fundamentación teórica (pedagogía crítica)
- Fundamentación Metodológica (Investigación Acción Participación)
- Los discursos de los docentes de práctica pedagógica, Facultad e educación.

POBLACION A LA QUE SE VA A ENCUESTAR:

17 de Octubre de 2007

Licenciatura en Lengua Castellana y
Literatura

Semestre III (Aula 104)

Semestre V (Aula 105)

Semestre VI (Aula 106)

18 de Octubre de 2007

1.1 Licenciatura en Lengua Castellana
y Literatura

Semestre IX (Aula 106 – 107)

2 GUIA DE PREGUNTAS UTILIZADAS

1. ¿Qué debilidades ha encontrado en el proceso de la práctica pedagógica?
2. ¿Qué Fortalezas ha encontrado en el proceso de la practica pedagógica?
3. En lo que respecta a las estrategias metodológicas:

4. ¿Cómo cree usted que la metodología empleada por los docentes acompañantes a contribuido a su proceso de investigación?
5. ¿Cómo cree usted que la metodología empleada por los docentes de los centros educativos a contribuido a su proceso de investigación?
6. ¿Cómo cree usted que su metodología empleada en su práctica pedagógica a contribuido a su proceso de investigación?
7. En lo que respecta al desempeño del profesor acompañante en una escala de uno a diez ¿cómo lo calificaría? ¿Por qué?
8. ¿Qué Teoría utiliza para su trabajo de investigación?
9. ¿Qué entiende por Teoría Crítica?
10. ¿La ha aplicado en su trabajo de investigación?
11. ¿Qué tipo de metodología ha utilizado en su trabajo de investigación?
12. ¿Conoces que es la Investigación Acción Participación (I. A. P.)?
13. ¿Considera usted que el discurso que los docentes de las instituciones educativas de practica pedagógica emplean han afectado o contribuido a su trabajo de investigación? ¿Cómo?
14. ¿Considera usted que el discurso que los docentes del programa de Lengua Castellana y Literatura emplean han afectado o contribuido a su trabajo de investigación? ¿cómo?

3 GUIA DE ORIENTACION PARA REALIZAR LA ENTREVISTA Y LAS GRABACIONES

1. ¿Qué debilidades ha encontrado en el proceso de la práctica pedagógica?
2. ¿Qué Fortalezas ha encontrado en el proceso de la práctica pedagógica?
3. ¿Cómo cree usted que la metodología empleada por los docentes acompañantes a contribuido a su proceso de investigación?
4. ¿Cómo cree usted que la metodología empleada por los docentes de los centros educativos a contribuido a su proceso de investigación?
5. ¿Cómo cree usted que su metodología empleada en su práctica pedagógica a contribuido a su proceso de investigación?
6. En lo que respecta al desempeño del profesor acompañante en una escala de uno a diez ¿cómo lo calificaría? ¿Por qué?
7. ¿Qué Teoría utiliza para su trabajo de investigación?
8. ¿Qué entiende por Teoría Crítica?
9. ¿La ha aplicado en su trabajo de investigación?
10. ¿Qué tipo de metodología ha utilizado en su trabajo de investigación?
11. ¿Conoces que es la Investigación Acción Participación (I. A. P.)?
12. ¿Considera usted que el discurso que los docentes de las instituciones educativas de practica pedagógica emplean han afectado o contribuido a su trabajo de investigación? ¿Cómo?
13. ¿Considera usted que el discurso que los docentes del programa de Lengua Castellana y Literatura emplean han afectado o contribuido a su trabajo de investigación? ¿cómo?

ANEXO: C

INFORME DE LA REUNION DEL 8 DE NOVIEMBRE DEL 2007

Introducción

La Practica Pedagógica Integral e Investigativa inicia desde el año 2002, esta es una propuesta por la cual la Facultad de Educación a través del mejoramiento de sus programas a nivel de pregrado, donde se buscó responder a los requerimientos sociales de la época y contribuir a la formación de un nuevo maestro con profunda competencia pedagógica, ética y científica, según se lo establecido en el manual de operativo.

Desde entonces han pasado cinco años donde se ha puesto en marcha esta propuesta, y el transcurrir del tiempo se han presentado una serie de fortalezas y debilidades que han hecho parte del proceso. La práctica pedagógica integral e investigativa igualmente ha presentado una serie de situaciones por parte de los actores que la desarrollan tal vez debido a que la propuesta en cuestión aun se encuentra en un proceso de mejoramiento y experimentación.

Sin embargo, es necesario anotar que en un proceso donde se vinculan varios actores que conforman una comunidad educativa se presentan distintos tipos de casos dependiendo de la perspectiva desde la cual se asuma una fortaleza o una debilidad, es decir, que podríamos mencionar las dificultades sea cual fuese la óptica con que se argumente el funcionamiento de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa nos encontraremos con posiciones que provendrían según las experiencias vividas por cada miembro perteneciente a la Facultad de Educación.

En este orden de ideas, y teniendo en cuenta que la razón de ser de la practica pedagógica es la pedagogía, se ha centrado la investigación en los elementos alrededor del alcance que en el programa de Lengua Castellana y Literatura tiene como un actor principal la investigación en el proceso.

Desde este punto, los profesores en formación han presentado algunas dificultades a través de la puesta en marcha del modelo de práctica pedagógica integral e investigativa propuesto a nivel teórico, metodológico y organizacional. En consecuencia, no se ha ejecutado de una manera adecuada encontrando muchos percances en el camino de formación investigativa que el estudiante necesita para orientar sus propios horizontes formativos, un claro ejemplo es el choque de las teorías con la realidad al aula de clase sin las bases suficientes para generar los procesos de cambio que la Facultad pretende, en contraprestación el estudiante del programa tiene que lidiar con los cien años de pedagogía tradicional cerrando así su capacidad propositiva al tener que adaptarse a la resistencia a pensar, criticar, decidir y gestar los cambios.

En el transcurso de estos cinco años de existencia de la propuesta de la practica pedagógica integral e investigativa se han llevado a cabo reuniones para buscar soluciones pertinentes a las dificultades que se presentan, obteniendo como resultados compromisos verbales que no se gestionan por falta de un conocimiento diplomático para que las soluciones correspondientes sean tenidas en cuenta. Es así que aún persisten y están afectando gravemente los proyectos de investigación de los estudiantes por la falta de una orientación clara y precisa.

Por tal razón la reunión llevada a cabo el 8 de noviembre del 2007 tenía como objetivo el compartir las experiencias a través de la integración con los semestres desde I al X del programa en cuestión. Se logro identificar algunas circunstancias del estado actual de los procesos que llevan a cabo los estudiantes como de igual manera identificar algunas de las fortalezas y sobre resaltar las debilidades que se identifican en dicho proceso.

Para lograr un cambio es necesario tener en claro con unas bases definidas a través de un proceso de dialogo la obtención de certezas de que no solo se está fallando pero también que se busca constantemente la calidad que desde el hogar, la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, debe empezar. A continuación se presenta la lista de los participantes a la reunión el día 8 de noviembre del 2007.

	Profesores en formación	semestre
1	Lady Timana F	V
2	Johana Lorena Daza	IX
3	Ricardo Alexander Misnaza B.	III
4	Jenny Marcela Gómez M.	V
5	Jackeline Moreno	VII
6	Yony Alexander Paz	V
7	Erika Andrea Criollo	IX
8	Jannet Marcela Gavilanes	III
9	Nataly Sotelo Yepez	IX
10	Andrea Bravo C.	I
11	Alexander Arteaga C.	V
12	Viviana Pizarro	V
13	Guisell Peñafiel Bernal	I
14	Julián Darío Coral	I
15	Deisy Victoria Narváez Mejía	V
16	Alejandra Galeano Sánchez	I
17	Claudia Andrea Paz T.	IX
18	Alexandra Martínez	IX
19	Hernán David C.	III
20	Diego Patiño	III
21	Alba Paz Guerrero	IX
22	Vicki Alexandra López	VII
23	Marcela Jackeline Riascos	IX
24	Alejandro Pupiales	Egresado
25	Claudia Recalde	V
26	Jenny Ordoñez	V
27	Geovanny Melo	VII
28	Andrea Jackeline Bolaños	V
29	Esperanza Cuayal	III

La jornada de trabajo fue realizada siguiendo un orden del día por el cual se estableció lo siguiente:

PROGRAMACIÓN DÍA 8 DE NOVIEMBRE DE 2007

Presentación de bienvenida y el objetivo de la presente reunión.

Objetivo: Permitir que se coloque en práctica los postulados de la pedagogía crítica para debatir, criticar, reflexionar y proponer a partir de las experiencias de los profesores en formación desde su perspectiva para fortalecer los procesos que la facultad de educación ha realizado en pro de generar una cultura de calidad.

Se realizó una dinámica grupal para la conformación de grupos de trabajo con una breve explicación de la metodología a seguir. Dicha actividad permitió brindarles la bienvenida al establecer una interrelación entre los compañeros, los cuales se saludaron y posteriormente se presentaron. Esta actividad sirvió para lograr conocer y romper el miedo a hablar con los otros.

Luego se les nombro en voz alta un numero del 1 al 6 y se realizó tres simulacros en donde se pronunciaba un numero y los estudiantes se agrupaban conforme a este, al cuarto intento se nombro el numero 6 y con ellos se conformo el equipo de trabajo. Así se dio paso a la aplicación de los talleres de la siguiente manera:

Taller 1:

Se conformaran 9 grupos de 6 integrantes. Cada equipo de trabajo nombrara un coordinador, un vocal y una persona que se encargara de escribir. A su vez le pondrán un nombre a su grupo el cual lo representara en todas las dinámicas. Posteriormente debatirán los puntos que consideren más importantes sobre las dificultades y fortalezas de la Práctica pedagógica integral e investigativa realizada por cada estudiante del programa, para socializar. Así se plasmará las ideas más importantes en un sencillo escrito.

Objetivo: Encontrar variables o temáticas que sean importantes para establecer una discusión generando una lluvia de ideas.

Duración: 30 minutos

Materiales didácticos: lapiceros y hojas

Taller 2:

Se solicito que los coordinadores de cada grupo pasaran adelante y compartieran un breve resumen de la conversación que tuvieron al interior de sus grupos de trabajo.

Luego se realizó una retroalimentación en las cuales se obtuvieron los siguientes puntos alrededor de las debilidades del proceso:

- Falta de un control de las prácticas y de la asistencia de los estudiantes de la Facultad al interior de las instituciones y aulas de clases.
- Falta de un coordinador que controle y exija la aplicación adecuada de las diferentes fases de la práctica pedagógica en sus respectivos momentos acordes a los diferentes semestres. (Acercamiento a la realidad, Fundamentación teórica, Formulación de planes de acción, Implementación de los planes de acción y Construcción teórica)
- Falta de información y claridad de las funciones de los profesores en formación de la Facultad de educación en las instituciones y los diferentes actores que lo integran en los lugares donde realizan sus prácticas pedagógicas.

Consecuencias:

- Abuso de los profesores de las instituciones en lo que respecta a enviar a estudiantes a dictar clases de cualquier asignatura sin considerar el énfasis del profesor en formación.

- Decepción de los profesores de las instituciones porque los estudiantes de la facultad les retrasan el trabajo en lugar de facilitárselo.
- Limitación del tiempo y la aplicación de los diferentes proyectos de investigación de los profesores en formación en las instituciones por el proyecto de aula que aplican.
- Los estudiantes no saben cuáles son las funciones de un acompañante.
- Choque de los estudiantes de la facultad frente al plan de estudio que los profesores de las instituciones imparten en la aplicación de los diferentes momentos de la práctica pedagógica.
- Falta de un manual operativo diferente con pautas que orienten las funciones y deberes de forma independiente a los diferentes actores que interactúan a la práctica pedagógica.
- Falta de conocimientos teóricos de los profesores en formación de los conceptos que se van a utilizar en las instituciones como: Currículo, metodología, investigación, evaluación, oratoria (expresión y manejo de auditorio), diseño de un programa de aula, manejo de los estudiantes, uso de diversas didácticas, lúdicas y procesos metodológicos de enseñanza-aprendizaje; uso, importancia y aplicación del diario de campo; claridad sobre lo que es el componente específico y el pedagógico, entre otros.
- Falta de cualificación de los parámetros exigidos para la presentación del diario de campo al profesor acompañante e instituciones de práctica.
- Falta de una cátedra sobre los diversos modelos y la aplicación trabajo en equipo, lúdica y didáctica en el aula en los semestres iniciales del programa.
- Falta de información sobre las opciones vigentes para obtener el título de graduación diferente al trabajo de grado relacionado con la práctica pedagógica. (Debido a que esta se la ha tomado como un requisito rígido y obligatorio).

Sugerencia

La práctica pedagógica debería desligarse del trabajo de grado por las dificultades encontradas.

- Falta de comunicación de las diversas propuestas de los estudiantes a partir de sus trabajos de grado y de los posibles proyectos que se desarrollan al interior de la Facultad.
- La distribución de los momentos de la práctica pedagógica no son muy acordes con las asignaturas que el programa de Lic. En Lengua Castellana y Literatura imparte, con las necesidades de los estudiantes en la realidad que viven en las diversas instituciones de prácticas.
- Falta de información del énfasis en la promoción del programa y de su aplicación que fortalezca el desarrollo de la práctica pedagógica.
- Falta de credibilidad de la práctica pedagógica por parte de las instituciones educativas y de los actores que la aplican en la facultad de educación en el programa como un instrumento que busca una transformación de la realidad y no de un mecanismo de cumplimiento.
- Falta de compromiso y desinterés continuo hacia los diferentes procesos de la práctica pedagógica por parte de los profesores, estudiantes, acompañantes, directivos y asesores de la Facultad de Educación al generar una propuesta pedagógica que brinde temáticas diferentes a las de lectura y escritura para lograr un beneficio social y cultural.

- Falta de comunicación y cualificación de los esquemas, planteamientos y metodologías entre el comité curricular, los acompañantes, directivos, asesores y entes encargados del proceso de práctica pedagógica frente a los problemas de investigación y a la orientación de los diferentes proyectos.
- Falta de mecanismos que faciliten y orienten la interiorización de los diferentes enfoques, discursos y conocimientos planteados acerca de los diferentes proyectos impartidos en el proceso de instrucción de los docentes acompañantes en un plano teórico- práctico

Consecuencias

- Se plantea una teoría crítica pero no se aplica porque en la Facultad no se puede realizarla
- Profesores de la Facultad que por no aplicar pedagogía tradicionalista no hacen una exigencia en los trabajos.
- Clases con un discurso magistral y pedagógico.
- Los profesores de la Facultad no especifican lo que es la aplicación de una práctica de un proyecto.
- Falta de profundización y seriedad en la revisión de los diversos trabajos de grado desde la formulación de los problemas.
- Falta un mecanismo de organización y cumplimiento de las socializaciones de cada grupo de práctica donde se planteen las fortalezas, debilidades y experiencias de los diferentes proyectos de investigación con unos determinados tiempos a toda la comunidad involucrada en el proceso de práctica pedagógica.
- Falta de un instrumento de evaluación a los profesores acompañantes y al cuerpo directivo encargada de la práctica pedagógica.
- Falta de distribución de tiempos y carga académica por parte de los Profesores acompañantes frente a la asesoría de los proyectos de investigación de la práctica pedagógica dentro y fuera de las horas de clase.

Conclusiones

Por lo anteriormente señalado, se puede afirmar que al fusionar los diversos problemas planteados por los estudiantes al realizar y compartir desde sus diferentes observaciones y opiniones significativas las fortalezas y un mayor énfasis en las dificultades de la práctica pedagógica Integral e Investigativa.

Frente a lo anterior se recomienda seguir con este tipo de encuentros en donde no sea solo la motivación un valor cuantitativo, por el contrario sea la búsqueda del proceso de interiorización y concientización que logra unir la capacidad y talentos inmensos en pro de una calidad educativa desde la Facultad de Educación hacia las instituciones educativas. Se tendrá en cuenta para un próximo acercamiento no solo enfatizarnos en las debilidades sino también las fortalezas para enriquecer el proceso con unos planes de mejoramiento a la misma.

En el presente informe se indica el diagnóstico general del proceso de práctica pedagógica desde la visión de los estudiantes de Lengua Castellana en el periodo académico B del 2006. Ellos resaltan algunas dificultades que a la fecha continúan pero que son un antecedente para demostrar que el problema viene con anterioridad.

TERCER SEMESTRE	QUINTO SEMESTRE
Falta de fundamentación teórica y de información sobre los momentos.	Asesoría para proyectos de grado
Deficientes relaciones profesor estudiante en las instituciones	Falta de colaboración de las instituciones
Rechazo al practicante en las instituciones	Falta de acompañamiento pro parte de la universidad
Falta de preparación suficiente para asumir el proceso particularmente en didácticas	Rechazo del practicante por parte de los docentes
Falta de preparación en investigación	Falta de fundamentación teórica
Falta de apoyo institucional	
Desconocimiento del proceso y de los momentos de la práctica por parte de profesores	

VISIÓN GLOBAL
Falta de asesores en el acompañamiento del trabajo de grado
Dificultades en la selección y concreción del trabajo de grado
Los docentes de las instituciones no tienen claridad del proceso de practica
Ausencia de acompañamiento en las instituciones
Cambios permanentes de profesor acompañante
Rechazo al practicante y por parte de los docentes de las instituciones
Falta de fundamentación teórica sobre el proceso de formulación del proyecto (falta preparación en investigación)
Falta de preparación en didáctica para asumir la docencia en el aula.

INFORME DEL SEMINARIO DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL 18 Y 19 DE OCTUBRE

Los días 18 y 19 de octubre del año 2007 tuvo lugar en la universidad de Nariño sede panamericana, la jornada de socialización del proceso de practica pedagógica integral e investigativa que la Facultad de Educación lleva a cabo anualmente con el fin de dar a conocer el estado de los proyectos de investigación que se llevan en el transcurso de aplicación de los programas de Ciencias Naturales con énfasis en Educación Ambiental y la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura.

En la jornada se pudo apreciar el despliegue de creatividad que representa la puesta en escena de los estudiantes con la socialización los proyectos de trabajo de práctica pedagógica, dando prioridad a la recursividad y la didáctica de colorido e ingenio en la utilización de los elementos tales como carteleras, juegos, juegos teatrales y presentaciones más formales.

Hubo una gran presencia del dominio conceptual en las sustentaciones que se aplicaban acorde al momento en el que el estudiante de sus respectivos programas se encontraba referente a su práctica y al semestre del que hacían parte. No obstante, se algunos casos se presento inseguridad en la sustentación de la teoría ante las preguntas que el público y el jurado calificador realizaban y problemas de estructuración en los trabajos en lo que respecta a la formación investigativa.

Frente a ello algunas de las sustentaciones estaban cargadas por un espíritu emprendedor, los cuales con la intención de mejorar la realidad escolar por medio de sus propuestas pedagógicas, los estudiantes resaltaban su liderazgo y esfuerzo por la causa. Además, se logro el conocimiento de la opinión individual y grupal de los respectivos proyectos de trabajo a través no solo de los procesos verbales sino con la observación, las entrevistas y encuestas, las cuales, permitieron la síntesis de este breve informe de la jornada.

Algunos de los estudiantes manifestaron algunas inconformidades en el transcurrir del evento de forma pacífica pero que inquietaba a la gente por sus mensajes emotivos a través de un panfleto que en parte desmeritaba el esfuerzo de imaginación y recursos que los demás compañeros estaban realizando. Pese a ello, al entrevistar a algunos comentaron que su inconformismo era debido a la falta de orientación en las visitas, especialmente a los visitantes que ese día iban en busca de respuestas, en contra prestación existieron algunos desordenes en los recorridos y en otros casos una prolongada espera generando desaliento y descontento en la motivación de la puesta en marcha de la socialización.

Por otro lado, se logro establecer un diálogo directo con el Coordinador de la Practica Pedagógica Integral e Investigativa, el profesor Nelson Torres Vega, el cual afirmo que se presentaron 36 proyectos de lo cuales, todos ellos se encaminan a transformar las realidades educativas logrando que el estudiante viva sus experiencias y realidades para ser convertidos en proyectos de investigación que posteriormente serán los trabajos de grado para obtener el título de Licenciado. Frente a esta última premisa algunas opiniones de los estudiantes al respecto proponen que el trabajo de grado debería desligarse de los procesos de la práctica pedagógica debido a las dificultades de algunos de los grupos de trabajo y a las debilidades conceptuales en la formación investigativa, con el propósito de la carrera y el énfasis, la pedagogía.

Otra característica que se observo es que los algunos proyectos no fueron presentados como los del noveno semestre del programa de Lengua Castellana y Literatura, tal vez porque los resultados expuestos fueron afectados por los diversos inconvenientes de tipo axiológico, conceptual y comunicativos, debido a que algunas de las instituciones educativas no facilitaron el ejercicio de una práctica pedagógica según los momentos que la Facultad pretende. Esta situación, permite observar que los estudiantes se sienten como simples espectadores de los profesores titulares de las instituciones de practica reduciendo su papel de desempeño a ser un acompañante mas, en palabras de los estudiantes: "No se hacían más que perder el tiempo".

Caso similar se presenta con los estudiantes de los primeros semestres del programa, estos al llegar a la institución educativa, no cumplían con lo requerido en la aplicación del momento de la práctica, al contrario, se les

solicitaba entrar a los salones ya a dar clases y frente a un análisis institucional, las directivas se resistían a dar cualquier información de tipo estructural de la institución como el PEI o el manual de convivencia. Por lo anterior puede reflejar una falta de información en las instituciones educativas de la ciudad de Pasto sobre las funciones y el modelo en sí mismo de la práctica pedagógica integral e investigativa de la Facultad de Educación.

Como una consecuencia a ello algunos de los estudiantes del programa manifestaron en las exposiciones y en las entrevistas que se han visto obligados a retirar de las instituciones educativas donde ejercían su labor y a reiniciar el proyecto de investigación, debido a que se presentaban rupturas al interior de los grupos establecidos por seis integrantes.

El Dr. Álvaro Torres Mesías, Decano de la Facultad de Educación en el periodo comprendido entre el 2004 - 2008, declaró en una entrevista para el canal local de la Universidad de Nariño que se realizó una selección de los trabajos más significativos de los estudiantes para ser expuestos en una jornada de socialización.

Desde la perspectiva de los fundamentos conceptuales en el momento de formular los diferentes proyectos de práctica, los estudiantes afirman, que se han visto obligados a llevar a cabo sus intervenciones al aula de clases con muy poca orientación teórica, realizando sus procesos de práctica en un momento inadecuado del proceso del manual operativo de la práctica pedagógica integral e investigativa. Las instituciones al ver esto muchas de ellas se han negado a recibir más practicantes aludiendo que ellos a mitad de año les dejan a un libre albedrío a los estudiantes, pero no clarifican que ellos solo buscan que los estudiantes del programa sean un complemento a las clases que el profesor titular de la institución lleva a cabo sin posibilitar a la ejecución del trabajo de grado.

Por otra parte, los egresados al preguntarles sobre los conceptos que se utilizan al interior de la práctica pedagógica como lo es la pedagogía crítica y la metodología de la investigación acción participación (IAP) presentan dudas tal vez porque no lograron comprender el modelo de práctica pedagógica integral e investigativa y los estudiantes que la conocen o manejan afirman que al aplicarla a su trabajo de investigación se ha vuelto en una tarea maratónica debido a que la realidad escolar choca con los modelos pedagógicos tradicionales, dicho modelo no se acomoda a la realidad.

Pero los profesores acompañantes no se los puede dejar de nombrar en este breve informe que brillaron algunos por su ausencia, algunos de los estudiantes argumentaron que se han sentido abandonados y sin respaldo tanto de el profesor como del cuerpo administrativo de la Facultad, en lo respecta a la falta de un seguimiento serio de los procesos de la práctica y las ausencia de estos en las instituciones, frente a la solicitud estos hacen caso omiso a ese llamado.

Por otro lado los profesores afirman que si han cumplido con su labor al fundamentar adecuadamente a los estudiantes en lo que respecta a la formación investigativa en las teorías y acciones, además afirman que es complicado acoger grupos que ya vienen de un proceso diferente e inadecuado a su manera de trabajar.

Para finalizar, se concluye este breve informe argumentando que el objetivo de este no es criticar destructivamente a todos los actores del proceso, por el contrario se busca con ello generar conciencia de que los procesos de socialización de los proyectos que se llevan a cabo por los profesores en formación de la Facultad de Educación no solo deben estar cargados de didácticas interesantes como tampoco el demostrar trabajos que realmente no les convence. Es hora de cambiar la actitud y aptitud de los estudiantes y de los docentes respectivamente. Las expectativas son demasiadas se podría decir frente a la comunidad estudiantil de la Universidad de Nariño que busca innovar dentro de un ejercicio pedagógico, pero es necesario atender algunos aspectos manifestados no solo por un humilde grupo de investigación que ha vivido en carne propia el proceso, sino la socialización de unos actores que frente a las dificultades observan que hay mucha tela por cortar y proponen unas líneas de mejoramiento dignas a las necesidades del modelo de práctica pedagógica que provee la posibilidad al profesor en formación de revolucionar o transformar el panorama educativo del departamento y el país a través de la investigación.

ANEXO: D



UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA
CASTELLANA Y LITERATURA
PROYECTO IMPACTO



ENCUESTA A:

Estudiante (a):

Fecha: _____

Esta encuesta tiene como propósito desarrollar el proceso de diagnóstico de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa del programa de Lengua castellana y literatura. Sus respuestas son determinantes para el cumplimiento de este propósito. Por lo tanto, le solicitamos responder cada uno de los siguientes ítems con la mayor objetividad posible, marcando con una **X** en el calificador correspondiente.

INFORMACIÓN SOBRE ANTECEDENTES

Proporcione usted por favor la siguiente información, lo que permitirá agrupar las respuestas de diversas formas de interés para el proceso.

Indique su:

1. Sexo: Masculino ☐
 Femenino ☐

2. Edad:

Menos de 25	☐	25 a 30	☐	31 a 35	☐	36 a 40	☐	41 a 45	☐	46 a 50	☐	Más de 50	☐
----------------	--------------------------	------------	--------------------------	------------	--------------------------	------------	--------------------------	------------	--------------------------	------------	--------------------------	--------------	--------------------------

3. Condición social

Estrato
I ☐ II ☐ III ☐ IV ☐ V ☐ VI ☐

4. Semestre:

I ☐ II ☐ III ☐ IV ☐ V ☐ egresado ☐

5. realiza sus estudios

- ☐ dedicado a tiempo completo
☐ en paralelo con otras actividades

6. momentos

Indique por favor los momentos que ha realizado

I ☐ II ☐ III ☐ IV ☐ V ☐

7. Indique por favor el número de estudiantes que conforman su grupo de práctica pedagógica

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Más de seis ☐

8. Si usted tiene asesor por favor coloque en el espacio correspondiente.

De lo contrario deje el espacio en blanco:

Nombre del asesor:

Facultad a la que está vinculado:

9. actividades de investigación.

Si está inscrito a algún grupo de investigación fuera del de práctica pedagógica por favor complete el espacio correspondiente.

Pertenezco al grupo:

Mi papel dentro de él es:

10. Nombre de su proyecto de investigación de práctica pedagógica



UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA
CASTELLANA Y LITERATURA
PROYECTO IMPACTO



ENCUESTA A:

Egresado (a):

Fecha: _____

Esta encuesta tiene como propósito desarrollar el proceso de diagnóstico de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa del programa de Lengua castellana y literatura. Sus respuestas son determinantes para el cumplimiento de este propósito. Por lo tanto, le solicitamos responder cada uno de los siguientes ítems con la mayor objetividad posible, marcando con una **X** en el calificador correspondiente.

INFORMACIÓN SOBRE ANTECEDENTES

Proporcione usted por favor la siguiente información, lo que permitirá agrupar las respuestas de diversas formas de interés para el proceso.

Indique:

1. El año en que egresó:

1. Sexo:

Masculino

☐

Femenino

☐

2. Edad:

Menos
de 25

☐

25 a
30

☐

31 a
35

☐

36 a
40

☐

41 a
45

☐

46 a
50

☐

Más
de 50

☐

3. Condición social

Estrato

I ☐ II ☐ III ☐ IV ☐ V ☐ VI ☐

4. Semestre:

I ☐ II ☐ III ☐ IV ☐ V ☐ egresado ☐

5. realiza sus estudios

- ☐ dedicado a tiempo completo
- ☐ en paralelo con otras actividades

6. Indique por favor el número de estudiantes que conforman su grupo de práctica pedagógica

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ Más
de
seis ☐

7. Si usted tiene asesor por favor coloque en el espacio correspondiente.

De lo contrario deje el espacio en blanco:

Nombre del asesor de su trabajo:

Facultad a la que está vinculado:

9. actividades de investigación.

Si está inscrito a algún grupo de investigación fuera del de práctica pedagógica por favor complete el espacio correspondiente.

Pertenezco al grupo:

Mi papel dentro de él es:

10. Nombre de su proyecto de investigación de práctica pedagógica

**REACCIONES A LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA INTEGRAL E INVESTIGATIVA
EN EL CUAL USTED SE DESEMPEÑA**

(Marque una respuesta por cada pregunta)

	SI	NO	No sabe no responde
¿Usted cree que la PPII ha sido utilizada como requisito obligatorio en la realización del trabajo de grado?	☐	☐	☐
¿Usted considera que la formación investigativa permite que el docente acompañante se interrelacione con sus estudiantes?	☐	☐	☐
¿Cree usted que los actores involucrados con el proceso de la PPII construyen el conocimiento científico al compartir experiencias investigativas con su entorno?	☐	☐	☐
¿La PPII puede tener otro tipo de formación investigativa?	☐	☐	☐
¿Considera usted que existe un control por parte de los profesores acompañantes en lo que respecta a la labor del estudiante en su formación investigativa al interior de su práctica?	☐	☐	☐
¿Usted considera que la interdisciplinariedad es una herramienta para los procesos de formación investigativa al interior de sus prácticas pedagógicas?	☐	☐	☐
¿Usted cree que el profesor acompañante podría ser elegido por los estudiantes para la orientación de los proyectos de investigación de la práctica pedagógica?	☐	☐	☐

- ¿Usted conoce si los profesores acompañantes trabajan conjuntamente con los profesores de las instituciones de práctica pedagógica en la aplicación del proyecto de investigación que lleva a cabo los estudiantes del programa? ☐ ☐ ☐
- ¿Usted considera que la PPII posee una presentación didáctica para promocionar la formación investigativa en los centros de PP? ☐ ☐ ☐
- ¿Considera usted que la PPII es flexible a la creatividad y propuestas de los estudiantes? ☐ ☐ ☐
- ¿Usted considera que los profesores acompañantes saben que es la teoría crítica? ☐ ☐ ☐
- ¿Considera usted que a partir de la metodología empleada por el docente del centro educativo se puede orientar un proyecto de investigación? ☐ ☐ ☐
- ¿Usted considera que los estudiantes son mediadores entre la universidad y las Instituciones de práctica pedagógica con el desarrollo de sus estrategias metodológicas y didácticas? ☐ ☐ ☐
- ¿Usted cree que el modelo de la PPII ha sido adecuadamente difundido en las instituciones educativas? ☐ ☐ ☐
- ¿Usted considera que los estudiantes del programa tienen en cuenta la propuesta metodológica del modelo de práctica pedagógica para sus intervenciones en el aula de clases? ☐ ☐ ☐
- ¿Usted cree que las estrategias metodológicas y didácticas empleadas por los estudiantes del programa en la intervención al aula se adecuan a las exigencias interdisciplinarias de las instituciones en el manejo de temáticas diferentes a su enfoque? ☐ ☐ ☐
- ¿Considera que existe una resistencia por parte de los estudiantes de las instituciones a aceptar las metodologías de trabajo que usted implementa en el aula? ☐ ☐ ☐
- ¿Considera usted que la pedagogía crítica le aporta a su proceso investigativo? ☐ ☐ ☐
- ¿Considera usted que la pedagogía crítica es el enfoque de la PPII en su formación investigativa? ☐ ☐ ☐
- ¿Considera usted que su PP contribuye a una pedagogía de la liberación? ☐ ☐ ☐

¿Considera usted que la pedagogía de la liberación se aplica en la PP en la formación investigativa? ☐ ☐ ☐

¿Usted considera que la formación investigativa de la PP se encamina a la transformación de los procesos educativos? ☐ ☐ ☐

¿Usted considera que existe correspondencia entre el número de estudiantes que hacen parte de los grupos de la PPII del programa y la distribución en las instituciones educativas? ☐ ☐ ☐

¿Usted sabe cuál es el componente pedagógico del programa? ☐ ☐ ☐

¿Considera que la propuesta curricular puede replantearse para abordar las exigencias y requerimientos del modelo de la Práctica pedagógica integral investigativa? ☐ ☐ ☐

¿Usted conoce el origen del modelo de la PPII en la Facultad de Educación? ☐ ☐ ☐

¿Usted considera que la asignatura de práctica pedagógica es un requisito cuantitativo para ser promovido al siguiente semestre? ☐ ☐ ☐

¿Tiene usted en cuenta a la asignatura de PPII como una herramienta de enseñanza aprendizaje para la formación investigativa? ☐ ☐ ☐

¿Considera usted que los métodos de enseñanza de la PPII son acordes con los objetivos de las asignaturas que plantea el currículo del programa? ☐ ☐ ☐

¿Usted considera que el profesor acompañante debería ser el mismo desde el inicio hasta el final del proceso de la PPII? ¿Por qué?

¿Para usted la PPII es una propuesta innovadora? ¿Porque?

¿Considera usted que dentro de su trabajo de PP ha aplicado una propuesta innovadora? ¿Por qué?

Desde su perspectiva: ¿Cómo aplican los profesores acompañantes la teoría crítica en la asignatura dedicada a la PPII?

¿Qué debilidades ha encontrado en el proceso de la práctica pedagógica en la formación investigativa?

¿Qué Fortalezas ha encontrado en el proceso de la práctica pedagógica en la formación investigativa?

¿Qué entiende por teoría crítica?

¿Cómo considera usted que se lleva a cabo los controles que regulan la práctica pedagógica y sus acciones en las Instituciones Educativas?

¿Qué Teoría pedagógica utiliza o utilizo en el trabajo de investigación?

Describa una actividad destacada de su práctica pedagógica

¿Cree usted que hay correspondencia entre la teoría planteada por el modelo de PPII y su aplicación en las instituciones educativas?

REACCIONES A LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTUDIANTES Y SU RENDIMIENTO EN LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

(Marque una respuesta por cada pregunta)

	SI	NO	No sabe no responde
¿Considera que los estudiantes del programa se apropian de los conceptos que se utilizan en la formación investigativa de la PP?	☐	☐	☐
¿Usted considera que los estudiantes tienen conceptos claros para desarrollar sus trabajos de investigación?	☐	☐	☐
¿Usted cree que la PP que lleva a cabo en la institución educativa le ha permitido desarrollar procesos e investigación en el aula?	☐	☐	☐
¿Considera que las temáticas de los trabajos de grado de los estudiantes promueven procesos de investigación en el contexto educativo donde tienen aplicación?	☐	☐	☐
En la búsqueda de enriquecer la calidad de la formación investigativa de la PP del programa ¿Usted cree que ha tenido acciones orientadas al desarrollo integral de los profesores de las instituciones educativas?	☐	☐	☐

¿Cómo usted aplica los conceptos de la formación investigativa en la PPII?

¿Usted sabe si los docentes acompañantes de la PPII del programa realizan procesos de formación e investigación?

REACCIONES A LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS PROFESORES ACOMPAÑANTES Y SU RENDIMIENTO EN LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

	SI	NO	No sabe no responde
¿Los profesores acompañantes relacionan y confrontan los conceptos que se utilizan en la formación investigativa de la PP?	☐	☐	☐
¿Usted considera que el número de los profesores investigadores al servicio del programa aportan a la calidad de la PPII?	☐	☐	☐
¿Piensa usted que los profesores acompañantes de la PPII del programa desarrollan y dedican su tiempo a los procesos de formación investigativa?	☐	☐	☐
¿Considera que existe apropiación del profesor acompañante frente a los procesos de formación investigativa en la PPII?	☐	☐	☐
¿Usted conoce las funciones que el profesor acompañante debe cumplir en la aplicación de sus actividades de formación investigativa?	☐	☐	☐
¿Usted considera que los materiales de apoyo producidos por los docentes acompañantes han contribuido a la aplicación metodológica y didáctica del proyecto de investigación al interior de las aulas?	☐	☐	☐

¿Usted sabe si los docentes acompañantes de la PPII del programa realizan procesos de formación e investigación?

En una escala de 1 a 5: ¿Usted cómo calificaría el desempeño de los profesores acompañantes en el proceso de formación investigativa?

¿Considera usted que los profesores acompañantes comparten el sentido y los principios de la PPII?

REACCIONES A LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTUDIANTES EN SUS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y SU RENDIMIENTO EN LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

	SI	NO	No sabe no responde
¿El diario de campo tiene la importancia y aplicación dentro de la formación investigativa de los estudiantes de la PPII?	☐	☐	☐
¿Sabe que es una metodología etnográfica en el campo de la formación investigativa?	☐	☐	☐

¿Cree usted que la metodología del trabajo de investigación debe basarse en las expectativas de creatividad de los estudiantes de las instituciones educativas? ☐ ☐ ☐

¿Considera usted que dentro de su PP ha aplicado una metodología innovadora? ☐ ☐ ☐

¿Usted considera que la metodología de trabajo en el proyecto de investigación necesita de una población determinada por las necesidades de los diferentes grados escolares? ☐ ☐ ☐

¿Usted tiene claridad e información en las diversas metodologías de investigación que puede llevar a cabo en su proyecto? ☐ ☐ ☐

¿Usted plantea metodologías alternas a la que los profesores acompañantes de la PPII e instituciones de práctica proponen? ☐ ☐ ☐

¿Considera pertinente la actitud de los estudiantes en su metodología de trabajo frente al desarrollo de la PPII? ☐ ☐ ☐

¿Usted considera que el plan de aula de las instituciones educativas de práctica pedagógica es flexible al desarrollo de las estrategias didácticas y metodológicas de los trabajos de investigación? ☐ ☐ ☐

En la aplicación de su proyecto ¿Usted tiene en cuenta las necesidades reales de los estudiantes de las instituciones educativas? ☐ ☐ ☐

¿Qué tipo de estrategias metodológicas ha utilizado en la aplicación de su trabajo de investigación en el interior del aula?

ASUNTOS DEL ÁMBITO UNIVERSITARIO GLOBAL

	SI	NO	No sabe no responde
¿Usted fomenta y desarrolla la utilización de la formación investigativa dentro y fuera de la Facultad de Educación?	☐	☐	☐
¿Usted cree que el desempeño de los docentes acompañantes tiene relación con las acciones orientadas en el desarrollo integral de la calidad del programa?	☐	☐	☐
¿Usted considera que el modelo de PPII es susceptible de aplicación en otros enfoques o carreras?	☐	☐	☐
¿Considera que las políticas institucionales en materia: de flexibilidad curricular y pedagógica, en cuanto su aplicación y eficacia son coherentes con las necesidades del PPII del programa?	☐	☐	☐

REACCIONES A LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTUDIANTES EN SUS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y SU RENDIMIENTO EN LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

	SI	NO	No sabe no responde
¿Usted ha implementado ejercicios didácticos en las actividades desarrolladas a través de la PP que evidencien su formación investigativa?	☐	☐	☐
¿Qué tipo de estrategias didácticas ha utilizado en la aplicación de su trabajo de investigación en al interior del aula?			

REACCIONES A LA ENSEÑANZA DE LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

	SI	NO	No sabe no responde
¿Usted considera que la calidad de los procesos de formación investigativa de la práctica pedagógica tiene relación con el programa de Lic. En Lengua Castellana y Literatura?	☐	☐	☐

¿Cómo cree usted que el intercambio de profesores de otras facultades aporta a la calidad de la formación investigativa de la PP?

ASPECTOS GENERALES LOCALES

	SI	NO	No sabe no responde
¿Usted ha participado en procesos de formación investigativa en las instituciones educativas de la ciudad de Pasto?	☐	☐	☐
¿Usted considera que las instituciones educativas son coherentes con las necesidades de los estudiantes de práctica pedagógica?	☐	☐	☐
¿La distribución de las asignaturas del programa son acordes con el modelo y necesidades de la formación investigativa en la PP?	☐	☐	☐

REACCIONES DE LOS PROFESORES Y OTROS MIEMBROS DEL CUERPO DOCENTE

	SI	NO	No sabe no responde
¿Considera usted que la PPII orienta y promueve la capacidad de indagación, búsqueda y la formación de un espíritu investigativo en los estudiantes?	☐	☐	☐
¿Usted tiene conocimiento del equipo de trabajo con que cuenta la coordinación de la PPII en la aplicación de una formación investigativa?	☐	☐	☐
¿Existen procesos de autoevaluación de los actores involucrados que aplican la PPII en los proyectos de investigación?	☐	☐	☐
¿Usted piensa que el profesor acompañante es uno de los mediadores entre estudiantes, instituciones y programa?	☐	☐	☐
¿Los profesores acompañantes aplican la pedagogía crítica en sus asesorías?	☐	☐	☐
¿Considera usted que los profesores acompañantes y asesores actualizan sus conocimientos teóricos siendo acordes a las realidades de los estudiantes para proporcionar las orientaciones respectivas?	☐	☐	☐
¿Considera usted que la orientación académica que imparten los directivos del programa y su liderazgo es coherente con los procesos de la formación investigativa en la PP?	☐	☐	☐
¿Considera usted que el compromiso por parte de la Facultad de Educación y el profesor acompañante es coherente frente a la aplicación de la formación investigativa en el modelo de PPII?	☐	☐	☐

¿Por parte de quien ha recibido más orientación en la formación investigativa?

Profesor acompañante ☐ Asesores ☐ Decano ☐ Coordinador programa ☐ Coordinador PPII ☐ otros ☐

¿Por qué?

¿Usted considera que los profesores acompañantes están comprometidos con la atención extra clase de los estudiantes? ¿Porque?

RESPUESTAS ABIERTAS GENERALES

¿Sabe que es una formación en investigación pedagógica?

¿Qué tipo de metodología ha aplicado Ud. en su PPII?

¿Para usted que es una metodología innovadora?

¿Usted conoce las habilidades y destrezas de los profesores acompañantes en la PPII?

¿Usted conoce las habilidades y destrezas de los asesores de los proyectos en la PPII?

¿Cuáles considera usted que son los criterios para evaluar la formación investigativa en la PP?

REACCIÓN A LOS SERVICIOS

	SI	NO	No sabe no responde
¿Usted cree que se utilizan estrategias para que los estudiantes accedan de manera crítica y permanente a la información actual de la PPII?	☐	☐	☐
¿Usted piensa que los espacios y estrategias que ofrece el programa con respecto a la PPII contribuyen a su formación investigativa?	☐	☐	☐
¿Considera usted que hay equidad en la asignación de recursos físicos y financieros para la aplicación de la formación investigativa en la PP del programa?	☐	☐	☐

PERCEPCIÓN DE LAS METAS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA INTEGRAL E INVESTIGATIVA Y DEL LOGRO DE LA MISMA

	SI	NO	No sabe no responde
¿Considera que el reglamento de los profesores acompañantes contemplado en el manual operativo de la PPII tiene pertinencia, vigencia y aplicación?	☐	☐	☐
¿Conoce usted los criterios y mecanismos para la evaluación de los profesores acompañantes de la PPII?	☐	☐	☐
La formación investigativa en los profesores acompañantes se enriquece con los canales de información: al respecto ¿Usted considera que su existencia influye sobre las funciones del profesor acompañante? ¿Porque? (reformada)	☐	☐	☐
¿Es coherente el proceso metodológico de los momentos de la PPII con la realidad de las instituciones en cuanto a sus diversos grados escolares?	☐	☐	☐
¿Usted considera que la calidad del programa se afecta por el desconocimiento y aplicación de las metodologías y didácticas	☐	☐	☐

investigativas que se contemplan en el manual operativo de la PPII?

¿Cree usted que el comité de PPII ha adelantado acciones para convertir las debilidades en oportunidades de mejoramiento? ☐ ☐ ☐

¿Las metas de la PPII son comprendidas por la comunidad educativa del programa? ☐ ☐ ☐

¿Considera que existe correlación entre los métodos de enseñanza aprendizaje empleados en el plan de estudios del programa, con los principios, necesidades y objetivos de la PPII en la formación investigativa? ☐ ☐ ☐

¿Considera que los objetivos de la PPII se alcanzan de una forma general? ☐ ☐ ☐

¿Usted tiene conocimiento de los objetivos de la práctica pedagógica? ☐ ☐ ☐

¿Usted cree que los integrantes de la comunidad universitaria perteneciente a la Facultad de Educación: (administrativos, docentes, directivos, estudiantes y egresados), entienden y comparten el sentido y las metas de la PPII? ☐ ☐ ☐

¿El plan de estudios del programa es acorde a la formación investigativa de los estudiantes en la PPII?

¿Considera usted que los momentos de la PPII promueven procesos de formación investigativa?

¿Existe un control de funciones de los profesores acompañantes frente a las necesidades de los estudiantes en la formación investigativa de la PP?

REACCIONES A LA ENSEÑANZA DE LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA POR PARTE DE LOS PROFESORES ACOMPAÑANTES EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

	SI	NO	No sabe no responde
¿A través de la PPII usted cree que se puede desarrollar una actitud investigativa en el estudiante para el mejoramiento de la calidad académica y personal?	☐	☐	☐
¿Considera que existen métodos por parte de los profesores acompañantes de la PPII para potenciar el pensamiento autónomo en la formulación de problemas y alternativas de solución en los proyectos de investigación de los estudiantes?	☐	☐	☐
¿Considera que los profesores acompañantes incorporan en sus contenidos el uso de distintas metodologías de enseñanza aprendizaje en la formación investigativa?	☐	☐	☐
¿El material teórico proporcionado por el profesor acompañante es apropiado a los trabajo de investigación?	☐	☐	☐
¿El profesor acompañante tiene en cuenta la importancia de la teoría y la práctica de la misma en miras a su trabajo de investigación en la PPII?	☐	☐	☐
¿El profesor acompañante tiene conocimientos sobre las necesidades del énfasis con respecto a los trabajos de investigación?	☐	☐	☐
¿Considera usted que su profesor acompañante es el más indicado para orientar su trabajo de investigación?	☐	☐	☐

¿Usted cree que los profesores acompañantes asesoran y orientan a los estudiantes en los respectivos momentos de la PPII?	☐	☐	☐
¿Usted considera que la orientación que ha recibido por parte de su profesor acompañante ha sido significativa en su práctica?	☐	☐	☐
¿Los profesores acompañantes sobre cargan de responsabilidades a los estudiantes del programa?	☐	☐	☐
¿Los profesores acompañantes tienen sobrecarga de funciones?	☐	☐	☐
¿La aptitud del profesor acompañante frente al proyecto de investigación es apropiada?	☐	☐	☐
Una de las funciones del profesor acompañante es realizar las visitas a las instituciones educativas: ¿El profesor acompañante conoce las necesidades que se plantean en el aula de clases en la aplicación de su proyecto de investigación?	☐	☐	☐
¿Existe un grado de flexibilidad de los profesores acompañantes en la metodología empleada para la aplicación del proyecto de investigación de los estudiantes del programa?	☐	☐	☐
¿Usted conoce si existen criterios y políticas institucionales en materia de investigación, organización, procedimientos y de presupuesto con que cuenta el programa para el desarrollo de los proyectos de investigación?	☐	☐	☐

REACCIONES A LA ENSEÑANZA DE LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

	SI	NO	No sabe no responde
¿Considera que a través de la formación investigativa se refleja los problemas académicos de los estudiantes?	☐	☐	☐
¿Las temáticas de los proyectos de investigación de los estudiantes del programa son acordes a la formación investigativa de la PPII?	☐	☐	☐

Frente a la formación investigativa ¿Usted considera que los estudiantes hacen sus proyectos de investigación con respecto al énfasis?	☐	☐	☐
¿Los profesores acompañantes aplican estrategias didácticas encaminadas a la formación de investigadores críticos y propositivos conforme con el modelo de PPII?	☐	☐	☐
¿Cree usted que existe profundidad en la metodología de los profesores acompañantes en la formación investigativa de los estudiantes?	☐	☐	☐
¿Los trabajos que los estudiantes desarrollan tienen en su aplicación correspondencia con el modelo de IAP?	☐	☐	☐
¿Usted sabe si los profesores acompañantes utilizan estrategias metodológicas para difundir los principios de la formación investigativa de la práctica pedagógica?	☐	☐	☐
¿Usted sabe si los profesores acompañantes utilizan métodos y estrategias didácticas para difundir los principios de la formación investigativa de la práctica pedagógica?	☐	☐	☐
¿Cree usted que las líneas de investigación del programa son afines con los principios del modelo de PPII?	☐	☐	☐
¿Usted tiene conocimiento de las líneas de investigación que fundamentan el programa?	☐	☐	☐
¿Usted cree que el componente pedagógico de la PPII se relaciona con el componente del programa?	☐	☐	☐
¿Considera que los estudiantes practicantes tienen las suficientes bases teóricas sobre el modelo de la Práctica pedagógica?	☐	☐	☐
¿Usted ha aplicado en el trabajo de investigación la pedagogía crítica?	☐	☐	☐
¿Considera que la calidad e integralidad del currículo se relaciona con las necesidades de la formación investigativa de la PP?	☐	☐	☐
¿Cree usted que el sistema de evaluación de la PPII es coherente con la realidad de las instituciones educativas?	☐	☐	☐
¿Considera que existe integralidad entre acción- reflexión, practica-teoría en la formación investigativa de la PP?	☐	☐	☐
¿Usted conoce qué temáticas se tratan dentro de una formación investigativa en la PP?	☐	☐	☐

¿Usted tiene en cuenta las necesidades investigativas de los estudiantes? ☐ ☐ ☐

¿Usted considera que en la formación investigativa, las horas dedicadas a la PP son de calidad? ☐ ☐ ☐

¿La apropiación teórica es coherente con la elaboración del trabajo requerido para la formación investigativa de la PP? ☐ ☐ ☐

¿Usted cree que el trabajo en equipo promueve la formación investigativa al interior de la Practica Pedagógica?

En una escala de 1 a 5: ¿Con cuál usted calificaría la apropiación del profesor acompañante frente a la PPII?

En lo que respecta a la formación investigativa en su PP ¿En qué autores se ha basado para su aplicación?

¿Cómo cree que afecta la falta de preparación en la formación investigativa en la aplicación de la PP?

¿Usted conoce a algunos de los autores de la pedagogía crítica que internacionalizan la formación investigativa?

En el espacio que sigue consigne cualquier punto relacionado con cualquiera de los aspectos acerca de la consecución de metas de la formación investigativa en la práctica pedagógica del programa

OPINIONES ACERCA DE LA CONSECUCIÓN DE METAS DE LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL PROGRAMA

	SI	NO	No sabe no responde
En la formación investigativa, en lo que respecta a la formulación de los proyectos: ¿Usted ha encontrado una meta a alcanzar?	☐	☐	☐
¿Las metas de la PPII son completas y apropiadas?	☐	☐	☐
¿Usted cree que existen criterios iguales del comité curricular y de las metas del programa para el desarrollo de los trabajos de grado de la PPII?	☐	☐	☐
¿Las metas de la PPII guían el desarrollo del programa en los trabajos de grado?	☐	☐	☐

Gracias por responder a la encuesta

Por favor devuelva el documento completo al encuestador.

ANEXO: E



UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA
CASTELLANA Y LITERATURA



PROYECTO IMPACTO

ENCUESTA A:

Profesor Acompañante (a):

Fecha: _____

Esta encuesta tiene como propósito desarrollar el proceso de diagnóstico de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa del programa de Lengua castellana y literatura. Sus respuestas son determinantes para el cumplimiento de este propósito. Por lo tanto, le solicitamos responder cada uno de los siguientes ítems con la mayor objetividad posible, marcando con una **X** en el calificador correspondiente.

INFORMACIÓN SOBRE ANTECEDENTES

Proporcione usted por favor la siguiente información, lo que permitirá agrupar las respuestas de diversas formas de interés para el proceso.

Indique su:

- 1. Sexo:**
- | | |
|------------------|--------------------------|
| Masculino | ☐ |
| Femenino | ☐ |

2.

Edad:

Menos de 25 ☐ 25 a 30 ☐ 31 a 35 ☐ 36 a 40 ☐ 41 a 45 ☐ 46 a 50 ☐ Más de 50 ☐

3. Condición social

Estrato
I ☐ II ☐ III ☐ IV ☐ V ☐ VI ☐

4. mi programa o especialidad es:

5. actividades de investigación.

Si está inscrito a algún grupo de investigación por favor complete el espacio correspondiente.

Pertenezco al grupo:

Mi papel dentro de él es:

6. profesor:

Tiempo completo ☐ Hora cátedra ☐ otro ☐ ¿Cuál? _____

7. materias que dirige además de las PPII:

8. profesor acompañante del semestre: _____

REACCIONES A LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA INTEGRAL E INVESTIGATIVA EN EL QUE SE DESEMPEÑAN LOS ESTUDIANTES

(Marque una respuesta por cada pregunta)

	SI	NO	No sabe no responde
¿Usted cree que la PPII ha sido utilizada como requisito obligatorio en la realización del trabajo de grado?	☐	☐	☐
¿Usted considera que la formación investigativa permite que el docente acompañante se interrelacione con sus estudiantes?	☐	☐	☐
¿Cree usted que los actores involucrados con el proceso de la PPII construyen el conocimiento científico al compartir experiencias investigativas con su entorno?	☐	☐	☐
¿La PPII puede tener otro tipo de formación investigativa?	☐	☐	☐
¿Considera usted que existe un control por parte de los profesores acompañantes en lo que respecta a la labor del estudiante en su formación investigativa al interior de su práctica?	☐	☐	☐
¿Usted considera que la interdisciplinariedad es una herramienta para los procesos de formación investigativa al interior de sus prácticas pedagógicas?	☐	☐	☐
¿Usted cree que el profesor acompañante podría ser elegido por los estudiantes para la orientación de los proyectos de investigación de la práctica pedagógica?	☐	☐	☐
¿Usted trabaja conjuntamente con los profesores de las instituciones de práctica pedagógica en la aplicación del proyecto de investigación que lleva a cabo los estudiantes del programa?	☐	☐	☐
¿Usted considera que la PPII posee una presentación didáctica para promocionar la formación investigativa en los centros de PP?	☐	☐	☐
¿Considera usted que la PPII es flexible a la creatividad y propuestas de los estudiantes?	☐	☐	☐

- ¿Considera usted que a partir de la metodología empleada por el docente del centro educativo se puede orientar un proyecto de investigación? ☐ ☐ ☐
- ¿Usted considera que los estudiantes son mediadores entre la universidad y las Instituciones de práctica pedagógica con el desarrollo de sus estrategias metodológicas y didácticas? ☐ ☐ ☐
- ¿Usted cree que el modelo de la PPII ha sido adecuadamente difundido en las instituciones educativas? ☐ ☐ ☐
- ¿Usted considera que los estudiantes del programa tienen en cuenta la propuesta metodológica del modelo de práctica pedagógica para sus intervenciones en el aula de clases? ☐ ☐ ☐
- ¿Usted cree que las estrategias metodológicas y didácticas empleadas por los estudiantes del programa en la intervención al aula se adecuan a las exigencias interdisciplinarias de las instituciones en el manejo de temáticas diferentes a su enfoque? ☐ ☐ ☐
- ¿Considera usted que la pedagogía crítica le aporta a su proceso investigativo? ☐ ☐ ☐
- ¿Considera usted que la pedagogía crítica es el enfoque de la PPII en su formación investigativa? ☐ ☐ ☐
- ¿Considera usted que su PP contribuye a una pedagogía de la liberación? ☐ ☐ ☐
- ¿Considera usted que la pedagogía de la liberación se aplica en la PP en la formación investigativa? ☐ ☐ ☐
- ¿Usted considera que la formación investigativa de la PP se encamina a la transformación de los procesos educativos? ☐ ☐ ☐
- ¿Usted considera que existe correspondencia entre el número de estudiantes que hacen parte de los grupos de la PPII del programa y la distribución en las instituciones educativas? ☐ ☐ ☐
- ¿Considera que la propuesta curricular puede replantearse para abordar las exigencias y requerimientos del modelo de la Práctica pedagógica integral investigativa? ☐ ☐ ☐
- ¿Usted conoce el origen del modelo de la PPII en la Facultad de Educación? ☐ ☐ ☐
- ¿Usted considera que la asignatura de práctica pedagógica es un requisito cuantitativo para ser promovido al siguiente semestre? ☐ ☐ ☐

¿Tiene usted en cuenta a la asignatura de PPII como una herramienta de enseñanza aprendizaje para la formación investigativa? ☐ ☐ ☐

¿Considera usted que los métodos de enseñanza de la PPII son acordes con los objetivos de las asignaturas que plantea el currículo del programa? ☐ ☐ ☐

¿Usted considera que el profesor acompañante debería ser el mismo desde el inicio hasta el final del proceso de la PPII?

¿Para usted la PPII es una propuesta innovadora? ¿Porque?

¿Qué debilidades ha encontrado en el proceso de la práctica pedagógica en la formación investigativa?

¿Qué Fortalezas ha encontrado en el proceso de la práctica pedagógica en la formación investigativa?

¿Cómo considera usted que se llevan a cabo los controles que regulan la práctica pedagógica y sus acciones en las Instituciones Educativas?

¿Cree usted que hay correspondencia entre la teoría planteada por el modelo de PPII y su aplicación en las instituciones educativas?

REACCIONES A LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTUDIANTES Y SU RENDIMIENTO EN LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

(Marque una respuesta por cada pregunta)

	SI	NO	No sabe no responde
¿Considera que los estudiantes del programa se apropian de los conceptos que se utilizan en la formación investigativa de la PP?	☐	☐	☐
¿Usted considera que los estudiantes tienen conceptos claros para desarrollar sus trabajos de investigación?	☐	☐	☐
¿Usted cree que la PP que lleva a cabo en la institución educativa le ha permitido desarrollar procesos e investigación en el aula?	☐	☐	☐
¿Considera que las temáticas de los trabajos de grado de los estudiantes promueven procesos de investigación en el contexto educativo donde tienen aplicación?	☐	☐	☐
En la búsqueda de enriquecer la calidad de la formación investigativa de la PP del programa ¿Usted cree que ha tenido acciones orientadas al desarrollo integral de los profesores de las instituciones educativas?	☐	☐	☐

REACCIONES A LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS PROFESORES ACOMPAÑANTES Y SU RENDIMIENTO EN LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

	SI	NO	No sabe no responde
¿Usted considera que el número de los profesores investigadores al servicio del programa aportan a la calidad de la PPII?	☐	☐	☐
¿Piensa usted que los profesores acompañantes de la PPII del programa desarrollan y dedican su tiempo a los procesos de formación investigativa?	☐	☐	☐
¿Considera que existe apropiación del profesor acompañante frente a los procesos de formación investigativa en la PPII?	☐	☐	☐
¿Usted conoce las funciones que el profesor acompañante debe cumplir en la aplicación de sus actividades de formación investigativa?	☐	☐	☐
¿Usted considera que los materiales de apoyo producidos por los docentes acompañantes han contribuido a la aplicación metodológica y didáctica del proyecto de investigación al interior de las aulas?	☐	☐	☐
¿Usted sabe si los docentes acompañantes de la PPII del programa realizan procesos de formación e investigación?			

REACCIONES A LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTUDIANTES EN SUS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y SU RENDIMIENTO EN LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

	SI	NO	No sabe no responde
¿El diario de campo tiene la importancia y aplicación dentro de la formación investigativa de los estudiantes de la PPII?	☐	☐	☐
¿Cree usted que la metodología del trabajo de investigación debe basarse en las expectativas de creatividad de los estudiantes de las instituciones educativas?	☐	☐	☐
¿Usted considera que la metodología de trabajo en el proyecto de investigación necesita de una población determinada por las necesidades de los diferentes grados escolares?	☐	☐	☐
¿Considera pertinente la actitud de los estudiantes en su metodología de trabajo frente al desarrollo de la PPII?	☐	☐	☐
¿Usted considera que el plan de aula de las instituciones educativas de práctica pedagógica es flexible al desarrollo de las estrategias didácticas y metodológicas de los trabajos de investigación?	☐	☐	☐

ASUNTOS DEL ÁMBITO UNIVERSITARIO GLOBAL

	SI	NO	No sabe no responde
¿Usted fomenta y desarrolla la utilización de la formación investigativa dentro y fuera de la Facultad de Educación?	☐	☐	☐
¿Usted cree que el desempeño de los docentes acompañantes tiene relación con las acciones orientadas en el desarrollo integral de la calidad del programa?	☐	☐	☐
¿Usted considera que el modelo de PPII es susceptible de aplicación en otros enfoques o carreras?	☐	☐	☐

¿Considera que las políticas institucionales en materia: de flexibilidad curricular y pedagógica, en cuanto su aplicación y eficacia son coherentes con las necesidades del PPII del programa? ☐ ☐ ☐

REACCIONES A LA ENSEÑANZA DE LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

	SI	NO	No sabe no responde
¿Usted considera que la calidad de los procesos de formación investigativa de la práctica pedagógica tiene relación con el programa de Lic. en Lengua Castellana y Literatura?	☐	☐	☐

¿Cómo cree usted que el intercambio de profesores de otras facultades aporta a la calidad de la formación investigativa de la PP?

ASPECTOS GENERALES LOCALES

	SI	NO	No sabe no responde
¿Usted ha participado en procesos de formación investigativa en las instituciones educativas de la ciudad de Pasto?	☐	☐	☐
¿Usted considera que las instituciones educativas son coherentes con las necesidades de los estudiantes de práctica pedagógica?	☐	☐	☐
¿La distribución de las asignaturas del programa son acordes con el modelo y necesidades de la formación investigativa en la PP?	☐	☐	☐

REACCIONES DE LOS PROFESORES Y OTROS MIEMBROS DEL CUERPO DOCENTE

	SI	NO	No sabe no responde
¿Considera usted que la PPII orienta y promueve la capacidad de indagación, búsqueda y la formación de un espíritu investigativo en los estudiantes?	☐	☐	☐
¿Usted tiene conocimiento del equipo de trabajo con que cuenta la coordinación de la PPII en la aplicación de una formación investigativa?	☐	☐	☐
¿Existen procesos de autoevaluación de los actores involucrados que aplican la PPII en los proyectos de investigación?	☐	☐	☐
¿Usted piensa que el profesor acompañante es uno de los mediadores entre estudiantes, instituciones y programa?	☐	☐	☐
¿Los profesores acompañantes aplican la pedagogía crítica en sus asesorías?	☐	☐	☐
¿Usted conoce la Teoría pedagógica que utilizan los estudiantes para el desarrollo de los trabajos de investigación?	☐	☐	☐
¿Considera usted que la orientación académica que imparten los directivos del programa y su liderazgo es coherente con los procesos de la formación investigativa en la PP?	☐	☐	☐

¿Usted considera que los profesores acompañantes están comprometidos con la atención extra clase de los estudiantes? ¿Porque?

RESPUESTAS ABIERTAS GENERALES

¿Sabe que es una formación en investigación pedagógica?

¿Para usted que es una metodología innovadora?

¿Para usted que es una propuesta innovadora?

¿Usted conoce las habilidades y destrezas de los estudiantes en la PPII?

¿Usted conoce las habilidades y destrezas de los asesores de los proyectos en la PPII?

¿Cuáles considera usted que son los criterios para evaluar la formación investigativa en la PP?

REACCIÓN A LOS SERVICIOS

	SI	NO	No sabe no responde
¿Usted cree que se utilizan estrategias para que los estudiantes accedan de manera crítica y permanente a la información actual de la PPII?	☐	☐	☐
¿Usted piensa que los espacios y estrategias que ofrece el programa con respecto a la PPII contribuyen a su formación investigativa?			
¿Considera usted que hay equidad en la asignación de recursos físicos y financieros para la aplicación de la formación investigativa en la PP del programa?	☐	☐	☐

PERCEPCIÓN DE LAS METAS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA INTEGRAL E INVESTIGATIVA Y DEL LOGRO DE LA MISMA

	SI	NO	No sabe no responde
¿El plan de estudios del programa es acorde a la formación investigativa de los estudiantes en la PPII?	☐	☐	☐
¿Considera usted que los momentos de la PPII promueven procesos de formación investigativa?	☐	☐	☐
¿Considera que el reglamento de los profesores acompañantes contemplado en el manual operativo de la PPII tiene pertinencia,	☐	☐	☐

vigencia y aplicación?

¿Conoce usted los criterios y mecanismos para la evaluación de los profesores acompañantes de la PPII? ☐ ☐ ☐

¿Es coherente el proceso metodológico de los momentos de la PPII con la realidad de las instituciones en cuanto a sus diversos grados escolares? ☐ ☐ ☐

¿Usted considera que la calidad del programa se afecta por el desconocimiento y aplicación de las metodologías y didácticas investigativas que se contemplan en el manual operativo de la PPII? ☐ ☐ ☐

¿Cree usted que el comité de PPII ha adelantado acciones para convertir las debilidades en oportunidades de mejoramiento? ☐ ☐ ☐

¿Las metas de la PPII son comprendidas por la comunidad educativa del programa? ☐ ☐ ☐

¿Considera que existe correlación entre los métodos de enseñanza aprendizaje empleados en el plan de estudios del programa, con los principios, necesidades y objetivos de la PPII en la formación investigativa? ☐ ☐ ☐

¿Considera que los objetivos de la PPII se alcanzan de una forma general? ☐ ☐ ☐

¿Usted cree que los integrantes de la comunidad universitaria perteneciente a la Facultad de Educación: (administrativos, docentes, directivos, estudiantes y egresados), entienden y comparten el sentido y las metas de la PPII? ☐ ☐ ☐

La formación investigativa en los profesores acompañantes se enriquece con los canales de información: al respecto ¿Usted considera que su existencia influye sobre las funciones del profesor acompañante? ¿Porque?

¿Existe un control de funciones de los profesores acompañantes frente a las necesidades de los estudiantes en la formación investigativa de la PP?

REACCIONES A LA ENSEÑANZA DE LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA POR PARTE DE LOS PROFESORES ACOMPAÑANTES EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

	SI	NO	No sabe no responde
¿A través de la PPII usted cree que se puede desarrollar una actitud investigativa en el estudiante para el mejoramiento de la calidad académica y personal?	☐	☐	☐
¿Usted cree que los profesores acompañantes asesoran y orientan a los estudiantes en los respectivos momentos de la PPII?	☐	☐	☐
¿Los profesores acompañantes sobrecargan de responsabilidades a los estudiantes del programa?	☐	☐	☐
¿Los profesores acompañantes tienen sobrecarga de funciones?	☐	☐	☐
¿La aptitud del profesor acompañante frente al proyecto de investigación es apropiada?	☐	☐	☐
¿Existe un grado de flexibilidad de los profesores acompañantes en la metodología empleada para la aplicación del proyecto de investigación de los estudiantes del programa?	☐	☐	☐
¿Usted conoce si existen criterios y políticas institucionales en materia de investigación, organización, procedimientos y de presupuesto con que cuenta el programa para el desarrollo de los proyectos de investigación?	☐	☐	☐

REACCIONES A LA ENSEÑANZA DE LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

	SI	NO	No sabe no responde
¿Considera que a través de la formación investigativa se refleja los problemas académicos de los estudiantes?	☐	☐	☐
¿Las temáticas de los proyectos de investigación de los estudiantes del programa son acordes a la formación investigativa de la PPII?	☐	☐	☐
Frente a la formación investigativa ¿Usted considera que los estudiantes hacen sus proyectos de investigación con respecto al énfasis?	☐	☐	☐
¿Cree usted que existe profundidad en la metodología de los profesores acompañantes en la formación investigativa de los estudiantes?	☐	☐	☐
¿Los trabajos que los estudiantes desarrollan tienen en su aplicación correspondencia con el modelo de IAP?	☐	☐	☐
¿Usted sabe si los profesores acompañantes utilizan estrategias metodológicas para difundir los principios de la formación investigativa de la práctica pedagógica?	☐	☐	☐
¿Cree usted que las líneas de investigación del programa son afines con los principios del modelo de PPII?	☐	☐	☐
¿Usted tiene conocimiento de las líneas de investigación que fundamentan el programa?	☐	☐	☐
¿Usted cree que el componente pedagógico de la PPII se relaciona con el componente del programa?	☐	☐	☐
¿Considera que los estudiantes practicantes tienen las suficientes bases teóricas sobre el modelo de la Práctica pedagógica?	☐	☐	☐
¿Considera que la calidad e integralidad del currículo se relaciona con las necesidades de la formación investigativa de la PP?	☐	☐	☐
¿Cree usted que el sistema de evaluación de la PPII es coherente con la realidad de las instituciones educativas?	☐	☐	☐

¿Considera que existe integralidad entre acción- reflexión, practica- teoría en la formación investigativa de la PP? ☐ ☐ ☐

¿Usted tiene en cuenta las necesidades investigativas de los estudiantes? ☐ ☐ ☐

¿Usted considera que en la formación investigativa, las horas dedicadas a la PP son de calidad? ☐ ☐ ☐

¿La apropiación teórica es coherente con la elaboración del trabajo requerido para la formación investigativa de la PP? ☐ ☐ ☐

¿Cómo cree que afecta la falta de preparación en la formación investigativa en la aplicación de la PP?

¿Usted cree que el trabajo en equipo promueve la formación investigativa al interior de la Practica Pedagógica?

En el espacio que sigue consigne cualquier punto relacionado con cualquiera de los aspectos acerca de la consecución de metas de la formación investigativa en la práctica pedagógica del programa

OPINIONES ACERCA DE LA CONSECUCIÓN DE METAS DE LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL PROGRAMA

	SI	NO	No sabe no responde
¿Las metas de la PPII son completas y apropiadas?	☐	☐	☐
¿Usted cree que existen criterios iguales del comité curricular y de las metas del programa para el desarrollo de los trabajos de grado de la PPII?	☐	☐	☐
¿Las metas de la PPII guían el desarrollo del programa en los trabajos de grado?	☐	☐	☐

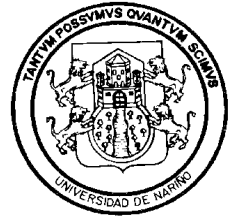
Gracias por responder a la encuesta

Por favor devuelva el documento completo al encuestador.

ANEXO F



UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y
LITERATURA
PROYECTO IMPACTO
ENTREVISTA
A COORDINADORES Y DECANO



DETERMINAR SI LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN LE PERMITE AL ESTUDIANTE DEL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA UNA FORMACIÓN INVESTIGATIVA

1. ¿Cuál considera usted que es el nivel alcanzado en el proceso de formación investigativa en la PPII?
2. ¿Considera que los estudiantes del programa desarrollan procesos de investigación en el contexto educativo donde actúan?
3. ¿Cómo usted considera que se aplica la formación investigativa en la PPII?
4. ¿Cómo considera usted que el componente pedagógico se aplica en la formación investigativa en la PPII?
5. ¿Cómo la formación investigativa en la PPII se relaciona con la proyección social del programa?
6. ¿Qué elementos necesita la formación investigativa para ser aplicado en la PPII?
7. ¿Cómo considera usted que se puede aplicar la formación investigativa en los procesos de PPII?
8. ¿Qué espacios de formación investigativa considera que se han generado en la aplicación de la PPII?

9. ¿Qué situaciones cree usted que hacen evidente la aplicación de la formación investigativa en los centros de prácticas?
10. ¿Usted considera que las cátedras y contenidos que se imparten al interior del programa son coherentes con la formación investigativa de la PP?
11. ¿Qué se busca con la formación investigativa en la PPII?
12. ¿Cómo define usted la formación investigativa de la práctica pedagógica?
13. ¿Cuál considera usted que es la función de la formación investigativa en la PPII?
14. ¿Qué elementos considera usted que los profesores acompañantes utilizan para fomentar la formación investigativa en la PP?
15. Frente a los procesos de la educación se maneja actitudes y comportamientos de los docentes y estudiantes que pueden ser manifestadas a través de un currículo oculto. Al respecto ¿Usted considera que existe uno al interior de la formación investigativa de la Práctica Pedagógica?

ANALIZAR EL PAPEL DESEMPEÑADO POR LOS PROFESORES ACOMPAÑANTES EN LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LOS ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA.

1. La formación investigativa en los profesores acompañantes se enriquece con los canales de información: al respecto ¿Usted considera que su existencia influye sobre las funciones del profesor acompañante? ¿Porque?
2. ¿Cuál es el aporte que usted proporciona a los estudiantes del programa fuera del aula de clase en lo que respecta a su formación investigativa en su PP?
3. ¿Qué orientación cree usted que los profesores acompañantes tienen frente al modelo de la PPII?

IDENTIFICAR LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y DIDÁCTICAS QUE UTILIZAN LOS PROFESORES ACOMPAÑANTES Y LOS ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA EN EL EJERCICIO DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA QUE EVIDENCIE LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA.

1. ¿Cómo cree usted que la metodología empleada por los profesores acompañantes ha contribuido al proceso de investigación de los estudiantes?
2. ¿Cómo cree usted que la metodología empleada por los profesores de los centros educativos ha contribuido a la formación investigativa en la práctica pedagógica?
3. ¿Cómo cree usted que la metodología propuesta en el modelo de la práctica pedagógica ha contribuido a la formación investigativa? (reformada)
4. ¿Para ustedCuál podría ser una de las aplicaciones metodológicas de la formación investigativa en la PP?
5. ¿Para ustedCuál podría ser una de las aplicaciones didácticas de la formación investigativa de la PP?
6. ¿Considera que los estudiantes deben orientarse por las metodologías de trabajo que los docentes de los centros educativos les exigen?
7. ¿Qué opinión merece la conformación de grupos de seis estudiantes implementada en el manual operativo en el desarrollo de la PPII? (reformada)
8. ¿Cuáles considera usted que son las estrategias que los estudiantes del programa emplean en las instituciones educativas para el desarrollo de su formación investigativa?
9. ¿Cuál es la teoría pedagógica que maneja el modelo de Práctica pedagógica Integral e investigativa?
10. ¿Cuál considera que es la metodología que el profesor acompañante utiliza para el trabajo de investigación de los estudiantes del programa?
11. ¿Cuál cree usted que podría ser la motivación del estudiante del programa de Lic. En Lengua Castellana y Literatura para desarrollar sus prácticas pedagógicas?
12. ¿Cómo usted cree que los profesores acompañantes han fomentado la formación investigativa a través de procesos culturales?

IDENTIFICAR LAS DEBILIDADES Y FORTALEZAS QUE PRESENTAN LOS ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA EN LO QUE RESPECTA A LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA.

1. Indique una fortaleza de los estudiantes en la PPII en lo que respecta a motivación, preparación o alto rendimiento sostenido.
2. Indique una debilidad o áreas de bajo rendimiento sistemático por parte de los estudiantes en su PPII.
3. Indique una fortaleza de la enseñanza de la formación investigativa por parte de los profesores acompañantes en la práctica pedagógica.
4. Indique una debilidad de la formación investigativa de la PP, o sugerencias para mejorar con respecto a su aplicación.
5. Indique cualquier sugerencia de mejoramiento.

DETERMINAR LA COHERENCIA Y APLICABILIDAD DE LOS CONCEPTOS TEÓRICOS DE LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA DEL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA CON LOS ELEMENTOS QUE SE FUNDAMENTAN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN.

1. ¿Cómo influye las funciones del coordinador del programa y su carga académica con el desarrollo de la formación investigativa de la PP?
2. ¿Cómo influye las funciones del coordinador de la PPII y su carga académica con el desarrollo de la formación investigativa de la PP?
3. ¿Cómo cree que la oposición de las instituciones al ingreso de los estudiantes del programa al aula de clases ha dificultado la formulación de los diferentes y diversos trabajos de investigación?
4. ¿Cuáles son los criterios de autoridad de los estudiantes frente al modelo de PPII y su aplicación?

ANEXO G

San Juan de Pasto, 10 de noviembre de 2006

Señores: Concejo de Práctica

Cordial saludo,

Los estudiantes de noveno semestre del programa de licenciatura en Lengua Castellana y Literatura solicitan que se estudie las dificultades que se mencionan a continuación, con el propósito de aceptar la propuesta que se presenta al final.

Problemáticas en el proceso de Práctica Pedagógica Integral e Investigadora:

1. No existe una articulación entre el plan de estudios y el desarrollo de la P.P.I.I. por ejemplo: en el primer momento se debe observar los procesos pedagógicos – educativos y estudiar y analizar los componentes del PEI (art.6 del Manual Operativo del P.P.I.I.) pero, es en el quinto semestre donde, de acuerdo al plan de estudios, se estudia la Teoría y los Fundamentos Curriculares, conocimientos básicos para entender lo que se busca en el primer momento. Además en séptimo y octavo semestre se realiza la Práctica Pedagógica, pero en octavo semestre se estudian la Didáctica de la Lengua Castellana y la Didáctica de la Literatura; asignaturas que por pertinencia se debieron ver antes de realizar el proceso de Práctica Pedagógica. Finalmente, después del sexto semestre el estudiante de Lengua Castellana y Literatura, conoce y profundiza el énfasis de su carrera, en materias como: Investigación Lingüística, Lingüística Aplicada, y Semiótica (VI semestre); Investigación Literaria, Análisis del Discurso y Sociolingüística (VII) y Filosofía del Lenguaje (XI), materias que permiten visualizar un problema real en una institución.
2. Las instituciones y los profesores acompañantes del área desconocen el nuevo modelo de P.P.I.I. de la Facultad de Educación (confrontar las ultimas encuestas realizadas en la socialización del periodo B del 2006).

3. La falta de personal académico que asesore el proyecto de investigación a lo largo del proceso de práctica. Actualmente, la Facultad de Educación no cuenta con docentes del énfasis. Los profesores que desempeñan dichos cargos son contratados por servicios prestados al Departamento de Filosofía y Letras y al Departamento de Idiomas.

4. La desarticulación de los grupos de P.P.I.I. que se ha suscitado se debe a diferentes razones, entre las cuales están:

- Conformación prematura de los grupos.
- Deserción estudiantil.
- Desacuerdo en el tema de investigación.
- Desconocimiento del proceso de P.P.I.I. y su relación directa con el trabajo de grado. (Revisar en los archivos de P.P.I.I. los grupos conformados en primer semestre y confrontarlos con los que existen en la actualidad).

5. Dificultades en la delimitación del tema de investigación: temas desligados del énfasis al no contar con una orientación previa por parte del acompañante, quien además, no posee conocimiento en Lengua Castellana y Literatura y, en el caso del asesor fue nombrado después del séptimo semestre, cuando se supone que el proyecto ya está construido y en proceso de implementación en la Institución Educativa.

En consecuencia, los estudiantes de noveno semestre presentan la siguiente realidad:

- Se han conformado nuevos grupos de investigación (16 grupos en total)
- Los nuevos grupos ya poseen un tema de investigación, pero no han construido el proyecto.
- Los grupos existentes no han desarrollado los momentos de la P.P.I.I, secuencialmente.
- Algunos grupos no cuentan con un asesor.

En este orden de ideas es pertinente tener en cuenta que: en primero y segundo semestre el plan de estudios del Programa no incluía la materia de P.P.I.I, (confróntese con el acuerdo No. 103 de 2001) y el Reglamento de P.P.I.I que es aprobado el 4 de agosto del 2004, según Acuerdo No. 018 de 2004.

Por lo tanto, solicitamos al consejo de Práctica pedagógica estudie y apruebe la propuesta que se presenta a continuación:

Presentación de los nuevos grupos de investigación:

1. Adriana Elizabeth Romo, Yamile Timaná y Ximena Escobar.
2. María Lidia Muñoz y Viviana Cabrera.
3. Claudia Cuásquer, Rocío Caicedo, Karol Pérez, Jackeline Muriel y Diana Rodríguez.
4. Amanda Cardona y Wilson Meneses.
5. Mauricio Yandar y Miller Pérez.
6. Maricela Obando.
7. Alejandro Pupiales.
8. Carolina Erazo.
9. Iván Torres.
10. Sonia Cortés.
11. Wilmar Romero.
12. Zully Ceballos y Leidy Paladines.
13. Paola Patiño y Diana Benavides.

Estos grupos solicitan realizar como trabajo de grado un **Diagnóstico**, a partir del problema identificado en la Institución, que en consecuencia se desliga del proceso que se desarrolla para la materia de Práctica Pedagógica. Dado que en la última reunión se acordó que los estudiantes asistirían normalmente hasta que culmine éste semestre por el compromiso investigativo adquirido y para evitar complicaciones respecto de la buena imagen de nuestra Facultad. En definitiva, únicamente se interrumpen los procesos que se estipulan en el Manual Operativo de la P.P.I.I. (Los momentos).

1. Carlos Delgado; quien desarrolla la P.P.I.I en los Círculos Noruegos con población desplazada, solicita se le permita realizar pasantía y,
14. Carolina Narváez, Milena Pinta y Karin Meza.
15. William Zambrano y Gustavo Pachajoa.

Los dos grupos deciden continuar el proceso normal de P.P.I.I.

Esta propuesta es producto de los distintos planteamientos que se originaron en las reuniones efectuadas con el Decano, el Coordinador de Práctica y la Directora del Programa, así como también en reuniones particulares de los estudiantes del semestre.

Invitamos a que se considere de manera analítica todo lo expuesto en este documento, y agradecemos que se responda lo más pronto posible.

Atentamente.

Estudiantes IX semestre de Lic. En Lengua Castellana y Literatura.

ANEXO H: Modelo Matriz de Análisis de Datos

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	INDICADORES	PREGUNTAS DIRECTRICES	INSTRUMENTOS	FUENTES	REGISTRO DE LA INFORMACION
5. CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS A LOS SERVICIOS DE LA FACULTAD DE EDUCACION		a) Políticas, programas y servicios	¿Usted cree que el modelo de la PPII ha sido adecuadamente difundido en las instituciones educativas?	Encuestas cerradas	Estudiantes	Semestre IX: no: 100%. Semestre VII: si: 28.57% no:64.28% no sabe no responde 7.14% Semestre V: si: 6.66 % no: 93.33%
					Egresados	no: 100%
					Profesores acompañantes	no: 66.66% no sabe no responde: 33.33%
		b) Centro de recursos.		Entrevista	Encargada del centro de recursos FACEDU	Anteriormente el centro de recursos se hallaba en un espacio reducido , lo que permitía pensar que no era muy acorde, había desorden en la organización de los libros y de algunos documentos de la Facultad de Educación, con la valiosa colaboración del entonces Decano Álvaro Torres Mesías se fue gestando la idea de cambiar de espacio a uno más amplio y que reúna los requisitos de un centro de documentación como tiene que ser en lo posible una temperatura constante del espacio aislado de todo ruido para que se pueda trabajar en silencio. Algunos libros estaban en mal estado y posteriormente se hicieron reparar, se habían perdido gran parte de las tesis laureadas de las cuales se han recuperado algunas. Los estudiantes del programa de lengua castellana y literatura acuden al centro de recursos con el fin de hacer las consultas respectivas con respecto al énfasis y a sus trabajos de investigación, se destacan lectores que leen poesía, cuentos, libros de lingüística, metodología, etc., siendo los mejores lectores los estudiantes de las provincias. Se ha adquirido una buena cultura de lectura en la Facultad de Educación y el numero de bibliografía ha aumentado de 500 libros aproximadamente a 3000 aproximadamente. Los libros al ser consultados son devueltos en perfectas condiciones y el plazo máximo de préstamo es de ocho días. El ambiente del centro se presenta con música suave o clásica y la decoración hace parte de obras de arte de artistas regionales y nacionales. Para la adquisición de los libros, los estudiantes fueron consultados y tenidos en cuenta para dicha adquisición que nutre hoy en día el centro de recursos.
		c) Recursos informativos y de comunicación	¿Las metas de la PPII son comprendidas por la comunidad educativa del programa?	Encuesta cerrada	Estudiantes	Semestre IX: si 28.57%, no 42.85% no sabe no responde 14.28% Semestre VII: si: 64.28% no:7.14% no sabe no responde 21.42% Semestre V: si: 33.33% no: 40% no sabe no responde 26.66%
					Egresados	si: 18.18% no: 54.54% no sabe no responde: 27.27%
					Profesores acompañantes	si: 33.33%, no sabe no responde:66.66%