

**LA FORMACIÓN INICIAL DE EDUCADORES INVESTIGADORES Y LA PRÁCTICA
PEDAGÓGICA INTEGRAL E INVESTIGATIVA EN LA FACULTAD DE EDUCACIÓN
DE LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO**

ADRIANA MABEL BETANCOURT BEJARANO

FABIÁN DARÍO CERÓN INSUASTY

WILLIAM GILBERTO CORAL ROMERO

ELIECER DÍAZ NARVÁEZ

IVONNE VALERIA DOMÍNGUEZ DELGADO

LUISA ALEJANDRA NARVÁEZ CHAVES

YULI MERCEDES ROJAS BETANCOURT

UNIVERSIDAD DE NARIÑO

VICERRECTORIA DE INVESTIGACIONES POSTGRADOS Y RELACIONES

INTERNACIONALES

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

2018

**LA FORMACIÓN INICIAL DE EDUCADORES INVESTIGADORES Y LA PRÁCTICA
PEDAGÓGICA INTEGRAL E INVESTIGATIVA EN LA FACULTAD DE EDUCACIÓN
DE LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO**

ADRIANA MABEL BETANCOURT BEJARANO

FABIÁN DARÍO CERÓN INSUASTY

WILLIAM GILBERTO CORAL ROMERO

ELIECER DÍAZ NARVÁEZ

IVONNE VALERIA DOMÍNGUEZ DELGADO

LUISA ALEJANDRA NARVÁEZ CHAVES

YULI MERCEDES ROJAS BETANCOURT

ASESOR:

DR. ÁLVARO TORRES MESÍAS

Trabajo de grado para optar el título de:

Magister en Educación

UNIVERSIDAD DE NARIÑO

VICERRECTORIA DE INVESTIGACIONES POSTGRADOS Y RELACIONES

INTERNACIONALES

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

2018

NOTA DE RESPONSABILIDAD

Las ideas y conclusiones aportadas en el siguiente trabajo son responsabilidad exclusiva de los autores.

Artículo 1ro del Acuerdo No. 324 de octubre 11 de 1966 emanado del Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

Nota de aceptación:

93

Dr. Nelson Torres Vega – Dr. Giraldo Gómez Guerra

Firma del Presidente del Jurado

Mg. Omar Villota

Firma del Jurado

Mg. Sergio Padilla

Firma del Jurado

San Juan de Pasto, abril del 2018

Resumen

El presente escrito es producto de un trabajo de investigación referente a la formación inicial de maestros investigadores en los programas de licenciaturas de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño. El propósito fundamental de esta investigación ha sido comprender la formación inicial de educadores investigadores, desde los componentes teóricos y la aplicación de la propuesta de práctica pedagógica integral e investigativa en la Facultad de Educación.

Esta investigación permitió caracterizar las concepciones sobre formación en investigación que tienen estudiantes, egresados y profesores de las Licenciaturas antes mencionadas, describir la propuesta de práctica pedagógica integral e investigativa en sus componentes teóricos y su aplicación en dichas licenciaturas y develar en la formación de educadores investigadores, las fortalezas y dificultades tanto teóricas como prácticas desde las concepciones y la descripción de la práctica pedagógica integral e investigativa.

El trabajo investigativo que se pone a consideración de la comunidad académica permite conocer las características y desafíos que debe afrontar la Universidad de Nariño a la hora de formar integralmente a los futuros docentes a través de una fundamentación teórico – práctica, crítica y reflexiva del entorno que le rodea a nivel escolar, para que sus competencias investigativas sean a su vez potencialidades para su correcto desempeño laboral.

Palabras claves: Formación Inicial, Práctica pedagógica investigativa, docentes investigadores, Universidad de Nariño.

Abstract

The present document is the product of a research work concerning the initial training of research teachers in the Bachelor programs of the Faculty of Education of the University of Nariño. The fundamental purpose of this research has been to understand the initial training of researchers-teachers, from theoretical components and the application of a proposal of comprehensive and investigative pedagogical practice in the Faculty of Education.

This research allowed to characterize the conceptions about training in research that students, graduates and teachers of the bachelor aforementioned have, to describe the proposal of comprehensive and investigative pedagogical practice in its theoretical components and its application in said bachelor's degree. In addition, to reveal in the training of researchers-teachers, the strengths and difficulties both theoretical and practical from the conceptions and the description of the comprehensive and investigative pedagogical practice.

The investigative work that is put into consideration by the academic community allows you to know the features and challenges that the University of Nariño must face at the time of training comprehensively to the future teachers through a theoretical - practice grounds, critique and reflective of the environment that it surrounds it at the school level, so that its investigative competences will be in turn potentialities for its correct work performance.

Keywords:

Initial Training, investigative pedagogical practice, researchers-teachers, University of Nariño.

TABLA DE CONTENIDO

| | |
|---|-----|
| Introducción | 12 |
| CAPITULO I..... | 14 |
| 1. La Formación Inicial de Educadores Investigadores y la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa en la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño..... | 15 |
| 1.1. Descripción del Problema de Investigación..... | 17 |
| 1.2. Pregunta Clave | 22 |
| 1.3. Objetivos | 23 |
| 1.3.1. Objetivo General..... | 23 |
| 1.3.2. Objetivos Específicos | 23 |
| 1.4. Justificación..... | 24 |
| 1.5. Antecedentes | 27 |
| 1.5.3. Internacionales | 31 |
| 1.6. Marco legal..... | 36 |
| 1.6.1 Constitución política de 1991..... | 36 |
| 1.6.2. Legislación..... | 38 |
| 1.6.2.1. Ley 115 de 1994..... | 38 |
| 1.6.3. Reglamentarias | 49 |
| 1.6.4. Institucionales..... | 64 |
| 1.6.4.1. Acuerdo 018 de 2004. | 64 |
| 1.6.4.2. Acuerdo 013 de 2014. | 73 |
| 1.8. Metodología de Investigación | 87 |
| 1.8.1 Enfoque: cualitativo. | 87 |
| 1.8.2. Tipo de investigación: Estudio de caso | 88 |
| 1.8.3. Paradigma Hermenéutico. | 88 |
| 1.8.4. Unidad de análisis y unidad de trabajo..... | 89 |
| 1.8.4.1. Unidad de trabajo. | 90 |
| CAPITULO II..... | 94 |
| 2. Marco Teórico | 95 |
| 2.1. Formación para la Profesión Docente. | 97 |
| 2.2. Docencia e Investigación | 102 |
| 2.2.1. Formación de educadores investigadores. | 109 |

| | |
|--|-----|
| 2.2.3 Teoría crítica en la formación de educadores investigadores. | 117 |
| 2.3. Propuesta De Práctica Pedagógica Integral E Investigativa En La Facultad De Educación. | 120 |
| 2.3.1 Origen..... | 120 |
| 2.3.2 Referentes de los programas..... | 121 |
| 2.3.3 Naturaleza..... | 122 |
| 2.3.4. Propósitos..... | 123 |
| 2.3.5. Características..... | 123 |
| 2.3.6. Principios..... | 124 |
| 2.3.7. Desarrollos..... | 125 |
| 2.3.8. Desafíos..... | 126 |
| CAPITULO III. | 125 |
| 3. Presentación, Análisis e Interpretación de la Información | 127 |
| 3.1. Análisis de Información. | 128 |
| 3.2. Categoría: concepciones sobre formación en investigación que tienen los estudiantes, egresados y profesores. | 129 |
| 3.4. Análisis Entrevista al Doctor Álvaro Torres para el Rol de Estudiantes Docentes y Egresados | 160 |
| 3.5. Análisis normativo de la práctica pedagógica integral investigativa. | 162 |
| Conclusiones..... | 174 |
| Recomendaciones | 179 |
| Apéndice | 201 |
| Apéndice 1. Asignación de códigos | 202 |
| Apéndice 2. Estudiantes Licenciatura en Educación Básica con énfasis en ciencias naturales y educación ambiental COD. EST.C.N..... | 202 |
| Apéndice 3. Categoría: aportes de la práctica pedagógica integral investigativa. COD. A.P.P | 205 |
| Apéndice 4. Datos de estudiantes licenciatura en educación básica con énfasis en lengua castellana y literatura COD. EST.L.C. | 210 |
| Apéndice 5. Categoría: Aportes de la práctica pedagógica integral investigativa. | 214 |
| Apéndice 6. Categoría 2: Aportes de la práctica pedagógica integral investigativa. COD. A.P.P..... | 223 |

LISTA DE TABLAS

| | |
|--|-----|
| Tabla 1. Número de egresados encuestados por año. | 89 |
| Tabla 2. Número de docentes encuestados por semestre. | 90 |
| Tabla 3. Número de estudiantes encuestados por semestre. | 90 |
| Tabla 4. Matriz Metodológica. | 91 |
| Tabla 5. Categoría1: Formación en investigación. | 128 |
| Tabla 6. Categoría2: Aportes de la práctica pedagógica integral investigativa. | 142 |

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Elementos claves de la formación de educadores investigadores. 97

Introducción

Mientras enseño continúo buscando, indagando. Enseño porque busco, porque indagué, porque indago y me indagó. Investigo para comprobar, comprobando intervengo, interviniendo educo y me educo. Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar o anunciar la novedad (Freire, 1997)

La formación en investigación es una de las más importantes cualidades de un maestro ya que es vital para su desempeño laboral y social, por cuanto la labor de un maestro debe estar encaminada a evaluar el contexto y las problemáticas de sus estudiantes para asumir un rol activo y transformador de su entorno con el fin de generar nuevos y mejores procesos de enseñanza-aprendizaje, por esta razón el papel que toman las Instituciones Superiores y las Facultades de Educación es trascendental, porque mediante la promoción de una cultura investigativa se establece vínculos para formar a los futuros maestros sobre “la necesidad de dar respuesta a los múltiples problemas sociales, desde una perspectiva científica y humanista y por la intención de formar profesionales capaces de generar conocimiento”(Aldana, 2012, p. 369). Desde esta perspectiva nace la necesidad de investigar y analizar las concepciones de los actores implícitos en el proceso formativo de investigación porque es trascendental comprender la formación inicial de educadores, desde los componentes teóricos y la aplicación del Modelo de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa en la Facultad de Educación, para poder adentrarse en los imaginarios particulares y colectivos de quienes viven y entienden el proceso formativo.

Desde lo planteado debe entenderse que

La tarea de la universidad no es meramente docente, es decir, la transmisión de los conocimientos científicos por medio de textos y currículos preestablecidos, sino investigativa: la comunicación de los resultados de la investigación, en la cual participan los alumnos que a su vez se educan en el proceso, o sea que la investigación en sí es un proceso pedagógico (Quintero & Munevar, 2008).

Situación que llevo a estudiar los aciertos y desaciertos dentro del Modelo de Practica Pedagógica Integral Investigativa y su aplicación en la formación de Licenciados, además de conocer e indagar sobre cómo se concibe en cada paso dentro y fuera del campo educativo desde las palabras de los actores. Por cuanto el modelo de practica pedagógica está comprometido con los “procesos de formación inicial y permanente de los educadores de la región, asume el reto de una práctica centrada en la investigación, la crítica y la reflexión educativa y pedagógica como elementos esenciales para la formación del licenciado” (Concejo Facultad de Educación, Acuerdo 013, PPII). El documento en un primer momento describe y plantea la problemática entorno a la formación de maestros en cuanto al componente investigativo, de igual forma se establecen los criterios necesarios para justificar el porqué de la investigación y su relevancia para el ámbito académico dentro de la Universidad de Nariño, señalando la necesidad de establecer las percepciones de los actores implícitos en el proceso de formación. De igual forma se realiza un recorrido por varias investigaciones de vital importancia para el objeto de estudio, estas se describen en torno a la problemática con el fin de recrear el estado del arte del objeto de estudio.

De igual forma se presenta una base teórica que fundamenta el estudio y apoya los resultados obtenidos, la parte final del informe se centra en los hallazgos encontrados después de la aplicación de instrumentos en donde se evidencia la percepción de los estudiantes, egresados y docentes. Finalmente se presenta un análisis documental realizado al modelo de Practica Pedagógica con el fin de contrastar estos resultados con los encontrados en los sujetos de la investigación.

CAPITULO I

1. La Formación Inicial de Educadores Investigadores y la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa en la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño

En este capítulo se describe el tema de la presente investigación enfocado a la formación inicial de educadores investigadores, teniendo en cuenta las problemáticas y desafíos presentes en la realidad de la educación superior en Colombia y se hace énfasis en que se debe asumir la investigación como el fundamento de la docencia y de la proyección social desde los componentes teóricos y la aplicación de la propuesta de práctica pedagógica integral e investigativa en la Facultad de Educación basados, en la propuesta que se viene aplicando desde el año 2002 como lo es la práctica pedagógica integral e investigativa, encaminada a formar futuros docentes críticos, investigadores que representen el cambio educativo y pedagógico para la sociedad.

Por consiguiente, la presente investigación justifica su desarrollo en dos ejes fundamentales, el primero, conocer el proceso de formación en investigación de los futuros maestros, y el segundo, conocer la aplicación de la propuesta de práctica pedagógica integral e investigativa en la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño.

Para tal efecto, se hizo necesario conocer los antecedentes regionales, nacionales e internacionales relacionados con el objeto de estudio con el fin de asentar el estado del conocimiento del mismo, encontrando que en el departamento de Nariño se han realizado diversas investigaciones encaminadas a destacar aspectos relevantes de la investigación en la Universidad de Nariño, así como la inquietud por conocer el impacto de la formación investigativa en la práctica pedagógica, sin dejar de lado el análisis de la propuesta pedagógica realizada por el Alma Mater en el año 2002.

A nivel nacional se destacan investigaciones enfocadas a la expedición pedagógica como un centro de formación inicial de educadores incluyendo iniciativas de investigación pedagógicas, por otro lado, se encuentra una propuesta encaminada a analizar la investigación formativa donde se vislumbra la escasa preparación en investigación generando un ambiente poco propicio para desarrollar las competencias investigativas.

Y por último, a nivel internacional la investigación apunta a una investigación con y sobre el profesorado enfocándose en los procesos formativos y se explica cuáles son las características que tienen los docentes cuando realizan investigaciones, por otra parte, se encuentra una propuesta investigativa que realiza una comparación entre las características de los docentes latinoamericanos en el ámbito social y demográfico con los maestros de los países desarrollados, y por último, se hace un hallazgo de una investigación acerca de la formación docente, donde se reflexiona sobre la formación docente en América Latina.

También se presenta el Marco Legal como fundamento jurídico a nivel Constitucional, Legal, Reglamentario, Institucional y Jurisprudencial que reglamentan y justifican la educación superior.

Por lo tanto, el propósito de este acápite denominado “*Marco Legal*” es comprender la formación inicial de educadores investigadores, desde un ángulo jurídico y su aplicación en la propuesta de práctica pedagógica integral e investigativa en los programas de licenciaturas de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, reconociendo a la práctica pedagógica investigativa como instrumento fundamental de fortalecimiento de la Educación Superior para los futuros licenciados. Desde ese punto de vista, vale la pena interrogarse lo siguiente ¿la propuesta de práctica pedagógica investigativa integral de la Universidad de Nariño está acorde a las disposiciones jurídico - normativas que exige nuestro país? Para resolver este interrogante se

propone hacer un recorrido desde la Constitución Política de Colombia hasta los respectivos acuerdos y resoluciones institucionales que la reglamentan.

En el presente acápite, se hará un particular énfasis en los objetivos trazados por las leyes 30 de 1992 y 115 de 1994 en el marco de la política de calidad educativa sobre programas con registro calificado según la ley 1188 de 2008 y el decreto 1075 de 2015, el papel de la investigación en este nuevo entorno y los deberes y obligaciones que se asumen por parte de las directivas, docentes y estudiantes de la Universidad de Nariño en torno a los Decretos 2277 de 1979, 1278 de 2002 y 5012 de 2009, la nueva resolución 18583 del 15 de septiembre de 2017 emanada por el Ministerio de Educación Nacional y los reglamentos institucionales que para el efecto se han expedido, en especial, lo relativo a lo consignado al Acuerdo 013 de 2014 sobre la propuesta de Práctica Pedagógica Integral Investigativa de la Universidad de Nariño.

1.1. Descripción del Problema de Investigación

Se asume en esta investigación que la formación inicial de educadores investigadores está asociada a problemáticas y desafíos* presentes en la realidad de la educación superior en Colombia, es por eso que centra su interés específicamente en la formación que realiza la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, durante el periodo comprendido entre el año 2009[†] a 2017, en sus dos programas de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental; y Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura.

* El artículo 69 de la Constitución Colombiana de 1991, prevé que el Estado fortalecerá la investigación científica en las universidades oficiales y privadas y ofrecerá las condiciones especiales para su desarrollo.

* Los dos programas de Licenciatura de la Facultad de Educación seleccionados, desde el año 2009 tienen el reconocimiento de alta calidad, hasta el año 2020, resultado del proceso de acreditación voluntaria. Una de las investigadoras de este estudio que aporta con sus testimonios inició su proceso de formación en el año 2009.

En este contexto universitario específico, la formación inicial de educadores investigadores tiene como uno de sus componentes esenciales desde el año 2002, a la PPII “que se constituye en el fundamento de su futuro desempeño y en el eje articulador sobre el cual gira la formación del licenciado, al asumir la investigación como el fundamento de la docencia y de la proyección social” según el (Manual Operativo 2004, p.7) y el (Reglamento de PPII 2014, p.5-6).

En tal virtud, se requiere estudiar este modelo de práctica pedagógica integral e investigativa, tanto en sus componentes teóricos como en su aplicación práctica, debido a que se registran indicios, en los resultados de investigaciones[‡] y en los testimonios de Licenciados graduados[§] en esta Facultad, que permiten identificar algunas huellas de esta problemática, que cuestionan lo establecido en el Manual Operativo (2004, p.11) y el Reglamento de PPII (2014, p.6), donde se afirma que esta:

Se apoya en teorías de la educación, tales como: la teoría crítica, el humanismo, el constructivismo, entre otras, que permiten dar respuesta a los requerimientos y las necesidades sociales de formar el maestro crítico, reflexivo e investigador. Es necesario pensar en la formación del docente que asume una actitud investigadora sobre la propia práctica pedagógica.

Así, esta investigación tiene como uno de sus supuestos que no todos los actores que participan en la formación de Licenciados tienen las mismas concepciones sobre investigación y no corresponden a consensos y criterios establecidos.

* La investigación de Flores, Prado y Solarte (2008) sobre el impacto de PPII en el Programa de Lengua Castellana y Literatura; y la Investigación de Barrios (2014) sobre la tensión disciplinar entre pedagogía y ciencias Naturales en la formación de Licenciados, ambas investigaciones se realizaron en la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño.

* Son cinco Licenciados que participan en esta investigación, de los cuales tres específicamente se formaron en las dos Licenciaturas de la Facultad de Educación, entre: el 2009 y 2015.

Es por eso que, se requiere una caracterización de tales concepciones para comprender los aciertos y dificultades en las prácticas investigativas que tienen lugar en estos programas, que pueden estar asociados, según el testimonio de los egresados,** a la pérdida de la motivación intrínseca hacia la investigación, por parte de los estudiantes, quienes además pierden el interés por investigar y, consideran que sólo es un requisito para poder obtener su título profesional, trayendo como consecuencia que la práctica investigativa no la continúen aplicando en su futuro desempeño como docentes y se limiten a ser trasmisores de saberes, pero desestimando la importancia de la búsqueda del conocimiento y la construcción del mismo.

Por su parte, los docentes acompañantes y asesores de los proyectos de investigación tienen diferentes concepciones sobre investigación, como se revela en la siguiente conclusión que realizan Flores et al (2008):

Sobre la coherencia y aplicabilidad 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. (p.169)

Además, según el testimonio de los egresados, posiblemente los docentes que orientan espacios académicos de PPII no siempre tienen un perfil como investigadores, ni se desempeñan como investigadores; dando lugar a limitaciones en las estrategias didácticas, al momento de enseñar a los estudiantes a investigar, desde una perspectiva que asuma la investigación como otra manera de aprender y compartir conocimientos con los demás, es decir como “una de las vías que

** Tres egresados que se formaron en las dos Licenciaturas de la Facultad de Educación, entre: el 2009 y 2015.

permite integrar el conocimiento a la vez que sirve como sustento de autoaprendizaje constante.” según (Machado, Montes de Oca & Mena 2008, p.157).

Igualmente, Flores et al (2008) señalan que las debilidades de la PPII se relacionan con los diferentes actores involucrados directivos, profesores, acompañantes, Instituciones Educativas “...en algunos casos, falta de aptitud docente y compromiso hacia la PPII y las Instituciones educativas” (p.168).

A esto se suma que, los docentes que orientan la PPII no siempre son los mismos durante los diez semestres, según testimonio tanto de los egresados como de Flores et al. (2008) “abandono de algunos profesores acompañantes al proceso de práctica. Hay falta de compromiso” (p.108) “los cambios permanentes de profesor acompañante” (p.110).

Por otra parte, se asume como supuesto que, si bien las propuestas curriculares de los programas de Licenciatura incluyen espacios académicos de PPII en los diez semestres, no siempre lo propuesto coincide con lo aplicado, dando lugar al distanciamiento del currículo teórico y el práctico, como lo señala Barrios (2014):

...se suma la dicotomía entre teoría y práctica que lleva a una jerarquización. Se subordina la práctica a la aplicación de la teoría. Se afecta entonces la práctica pedagógica que demanda una acción integrada, reflexiva y de investigación. También los cursos teóricos y teórico-prácticos al privarse de la riqueza y aportes de la reflexión sobre la práctica. (p. 251)

Estos indicios pueden estar asociados a la subordinación de la práctica a la aplicación de la teoría que impiden la comprensión de la formación de educadores que asuman una actitud investigadora sobre su propia práctica pedagógica, según Stenhouse (1998), desde el diálogo entre la práctica y la teoría, siguiendo los planteamientos de Freire (1971), quien advierte que la práctica aislada de la teoría no es otra cosa que un activismo ciego, por lo que no existe una autentica

praxis al margen de la unidad dialéctica: acción – reflexión – práctica – teoría; de la misma manera que no existe contexto teórico, al margen de un contexto práctico.

Otros indicios señalan que la PPII es una asignatura más y no es asumida como el eje articulador de la formación de Licenciados en la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño desde el año 2002, según Reglamento de PPII (2014, p.4), con una postura socio –crítica de la educación, por tanto el modelo de práctica pedagógica integral e investigativa en la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño posiblemente no se refleja en la formación inicial de los educadores investigadores, según los egresados de estos programas y como lo manifiesta Barrios (2014) cuando precisa que existe una “desintegración y diferentes maneras de orientar las disciplinas científicas y la pedagogía, que afecta la práctica pedagógica, al estar descontextualizadas frente a los cambios socioculturales y ajenas a las necesidades y expectativas de los estudiantes...” (p. 249); mientras Flores et al (2008) concluyen que “el plan de estudios del programa presenta ciertas inconcordancias con los momentos de la PPII, esto ha generado que las herramientas pedagógicas, investigativas y conceptuales de los estudiantes se presenten en una momento tardío” (p.169).

Finalmente, se plantea como supuesto, que no se han estudiado las fortalezas y dificultades teóricas y prácticas relacionadas con las concepciones y la descripción de la PPII. Lo cual se evidencia en indicios tales como: el desconocimiento de la manera como se articula la docencia y la investigación en la PPI, por la falta de documentación del proceso que se sigue para “identificar los problemas pedagógicos y educativos y proponer posibles soluciones a través de proyectos de investigación” en la PPII, Manual Operativo (2004, p.14) y Reglamento (2014, p.7).

Como indicio se presenta lo planteado por Barrios (2014), quien señala:

La tensión disciplinar dificulta el avance del estudiante en cuanto a sus características personales y la interacción con sus contextos, a través de la, práctica pedagógica integral e investigativa que no

ha logrado integrar el saber pedagógico y el específico de las ciencias, en parte por falta de diálogo para construir una propuesta en la que se reconsidere su sentido. Además, se carece de la articulación entre docencia e investigación que impide acercarse, identificar problemas del contexto y transformar la realidad. (p. 285)

Por lo antes descrito sobre esta problemática, el grupo de investigación plantea la siguiente pregunta que orientará el proceso de investigación, tomando como eje la indagación desde la lógica interna de la problemática y las realidades que se analizarán, siguiendo a Sandoval (1996):

1.2. Pregunta Clave

¿Cómo se entiende la formación inicial de educadores investigadores, desde los componentes teóricos y la aplicación de la propuesta de práctica pedagógica integral e investigativa, en la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo General

Comprender la formación inicial de educadores investigadores, desde los componentes teóricos y la aplicación de la propuesta de práctica pedagógica integral e investigativa en la Facultad de Educación.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Caracterizar las concepciones sobre formación en investigación que tienen estudiantes, egresados y profesores de las Licenciaturas de la Facultad de Educación.
- Describir la propuesta de práctica pedagógica integral e investigativa en sus componentes teóricos y su aplicación en las licenciaturas seleccionadas.
- Develar en la formación de educadores investigadores, las fortalezas y dificultades tanto teóricas como prácticas desde las concepciones y la descripción de la práctica pedagógica integral e investigativa.

1.4. Justificación.

En una sociedad que se transforma constantemente, la educación no puede ser ajena a dicho cambio, y por esto surge la necesidad en las Instituciones de Educación Superior de formar a sus estudiantes con capacidades profesionales e investigadoras en correspondencia con las demandas que la misma sociedad les plantea, como lo afirma Restrepo (2003) la calidad de la educación superior está muy relacionada con la práctica de la investigación, la cual se manifiesta cuando se enseña a investigar y cuando se realiza la investigación.

Específicamente en los programas de Licenciatura de la Facultad de Educación que desde el año 2009 tienen el reconocimiento de alta calidad hasta el año 2020, resultado del proceso de acreditación voluntaria, se encuentra que, vienen aplicando desde el año 2002, una propuesta constituida, como lo es la práctica pedagógica integral e investigativa, encaminada a formar futuros docentes críticos, investigadores que representen el cambio educativo y pedagógico para la sociedad según el Manual Operativo (2004) y el Reglamento de PPII (2014).

Así, esta investigación asume la problemática asociada a la formación inicial de educadores investigadores, desde los componentes teóricos y la aplicación del modelo de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa, en la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño.

Presentando su importancia desde un componente analítico, permitiendo comprender a mayor profundidad el manual operativo de PPII, en su praxis con las licenciaturas y la dinámica activa que este genera en la formación de futuros docentes investigadores, dichos datos además servirán como una posible fuente de auto evaluación del mismo permitiendo así comprender fortalezas y falencias en el ejercicio de aplicación y ejecución en aras de proponer mejoras

significativas que beneficien sustancialmente a los actores partícipes de la presente investigación, siendo estos docentes, egresados y estudiantes.

Entender la formación investigativa llevada a cabo en la facultad de educación desde la aplicación metodología del modelo de PPII presenta utilidad para la facultad de educación donde es ejecutada debido a la información y el conocimiento adquirido sobre la temática y como este insumo puede ser aprovechado para realizar innovaciones acordes a las necesidades expresadas por egresados, docentes y estudiantes partícipes del modelo, además que dichas innovaciones educativas para la formación en investigación pueden entenderse como un factor importante a la hora de solicitar a entidades de seguimiento y control de la educación superior registros calificados o renovación de alta calidad.

De la misma manera, para trabajar un modelo de formación investigativa es necesario tener en cuenta la opinión de los involucrados en primera instancia, así, se obtendrá información precisa de los alcances reales del proceso, para el caso de estudiantes, la viabilidad de aplicación de la formación recibida para el caso de egresados y las dificultades y fortalezas a la hora de implementarlo en el proceso de enseñanza aprendizaje para el caso de los docentes.

En tal sentido, se espera desde la presente investigación aportar un nuevo conocimiento que permita avanzar en la comprensión de la problemática, al establecer coincidencias y diferencias entre las concepciones sobre formación en investigación de los estudiantes, profesores, egresados y descripción de la propuesta de práctica pedagógica integral e investigativa, para así, desde esta perspectiva conocer el proceso de formación en investigación de los futuros maestros “a partir de los acontecimientos observados y las significaciones que los propios sujetos le otorgan a estos acontecimientos” (García, Rojas, Campos, Brenes y Campos, 2002, p.30).

De tal manera, que se pueda buscar un diálogo entre docencia e investigación que permita la complementariedad entre teoría y práctica, en la formación de Licenciados, críticos, reflexivos y comprometidos con la investigación.

Y así, comprender a través de este trabajo investigativo las principales dificultades en el proceso de práctica docente que impiden a los educadores en formación, cuando logran ser licenciados que puedan continuar con ese espíritu investigativo y crítico en las diferentes instituciones educativas donde realizan su ejercicio profesional.

Con este conocimiento se pretende también aportar a la formación de educadores investigadores, de tal manera que se pueda resignificar la Práctica Pedagógica, Integral e Investigativa “como una acción colectiva que se constituye en un espacio para el diálogo y la integración ... entre la docencia y la investigación”, como lo señala Barrios (2014, p. 278), en función de la comprensión de problemáticas del contexto educativo y la transformación de la realidad educativa, así se espera aportar de manera significativa a la formación de educadores desde la PPII, en tanto se constituya el eje articulador de los saberes en el currículo y evidencie la importancia del aprender a enseñar desde la investigación como algo inherente a la formación del licenciado.

Finalmente, el grupo de investigación al estar conformado por educadores, espera que, desde la reflexión sobre su práctica y la investigación, busquen nuevas formas y espacios de trabajo en su quehacer educativo, partiendo de la novedad de la investigación entendida como un proceso de formación cambiante, dinámico y de constante actualización y que para lograrlo necesita información acerca de cómo es percibido interiorizado e implementado el modelo de práctica en la realidad de docentes, estudiantes y egresados de la facultad de educación.

1.5. Antecedentes

1.5.1. Regionales.

Se presentan a continuación los resultados de una revisión de investigaciones relacionadas directamente con el objeto de estudio con el propósito de asentar el estado del mismo.

La formación inicial de maestros investigadores ha inspirado en el departamento de Nariño trabajos que recrean el contexto de formación de la educación superior, al tiempo que analizan y aportan nuevas visiones para enriquecer el campo. En este sentido se encuentra, la investigación del Doctor Julián Sabogal (2007), en la Universidad de Nariño, titulada: La Investigación en la Universidad de Nariño: Pasado, Presente Y Futuro, realiza un recorrido sobre aspectos relevantes de la investigación y desarrollo dentro del Alma Mater. La complejidad, tiempo y procesos llevados por los docentes de la universidad de Nariño ocupan un acápite importante a este seguimiento de las políticas institucionales. El estudio además contempla una revisión documental, donde se analizan estudios y proyectos presentados por los docentes.

Como una inquietud justificada de investigación se desarrolla la tesis, impacto de la Formación Investigativa en la Práctica Pedagógica de los estudiantes del programa de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de Nariño, que como objetivo general analiza la función de la PPII^{††} implementada por la facultad de Educación, describiendo la importancia de la integración de factores como aplicabilidad del modelo, coherencia, fortalezas y debilidades: desde esta perspectiva se enmarca un completo análisis que contempla no solo la

* Practica Pedagógica Integral e Investigativa, modelo implementado en la Facultad de Educación.

mirada de directivos y docentes, sino también las inquietudes de formación en el campo de los estudiantes de este programa.

De igual forma y como propuesta fundante del modelo de PPII la tesis: *La Práctica Pedagógica Investigativa e Integral: una propuesta para los programas de pregrado en educación de la Universidad de Nariño – Colombia* del Doctor Álvaro Torres Mesías en el año 2001 para optar al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas del Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona de la Habana Cuba, que tiene como objeto proponer un modelo para la práctica pedagógica en el cual se integre la investigación de manera transversal desde una perspectiva crítica apoyada en una metodología fundamentada en la investigación acción participación, que pretenda por la formación de un maestro crítico reflexivo investigador comprometido con la justicia social.

También se encontró, la tesis desarrollada por el Dr. Nelson Torres Vega titulada: *Prácticas Pedagógicas de Maestros en Formación en la Atención Educativa Diferencial de Estudiantes en Condición de Desplazamiento por Conflicto Armado*. La cual fue presentada en el año 2014 para optar al título de Doctor en Ciencias de la Educación de la Universidad de Nariño. Esta realiza una aproximación a la comprensión e interpretación de las dinámicas que desarrollan los maestros en formación y su interrelación con las instituciones específicamente en la atención educativa diferencial de jóvenes niños y niñas en condición de desplazamiento por el conflicto armado en Pasto. Lo que permitió verificar la complejidad de la formación de maestros, y que desde la perspectiva de la pedagogía social se lograría atender las exigencias de la sociedad actual.

Finalmente, la tesis para optar al título de Doctor en Ciencias de la Educación de la Universidad de Nariño titulada: *La Práctica Pedagógica Investigativa en las Escuelas Normales Superiores del Norte del Departamento de Nariño*. Del Dr. José Oviden Muños Bravo, en la cual su objeto de investigación es la práctica pedagógica investigativa en las Normales Superiores de

la Cruz, San Pablo y la Unión. Esta investigación busca comprender los postulados epistemológicos y metodológicos que hacen parte de la fundamentación teórico – práctica en la formación recibida durante los dos años complementarios en dichas instituciones educativas y como se ven reflejados dichos componentes en la práctica profesional de los egresados.

1.5.2. Nacionales.

A continuación, se da a conocer algunos antecedentes enmarcados desde el ámbito nacional productos de investigaciones sobre la formación inicial de educadores en investigación que ayudan a comprender como se ejecuta esta temática para dicha población.

Inicialmente se quiere resaltar la labor realizada por la expedición pedagógica quienes se reconocen como una “práctica de formación... a través de un proceso de investigación complejo y altamente participativo” de la cual participan maestros, formadores de maestros y maestros en formación. (Bernal, M. D. P. U., Cruz, J. C. O., & Céspedes, A. R. 2001, p. 2).

Uno de los objetivos de la expedición pedagógica radica en la formación de maestros como un “objeto de indagación de exploración” involucrando a los docentes y su labor, además de reconocer a la investigación pedagógica como una “construcción de saber pedagógico reconociendo la importancia de esta para perfeccionar saberes, logrando así articulación entre la investigación y los procesos de innovación en y desde las escuelas.” (Bernal, et al., 2001, p. 2-4).

La expedición pedagógica dentro de su marco de investigación también reconoce que existen ciertas tendencias en las cuales se mueve la educación siendo estas la inflexibilidad y el autoritarismo, pero también resalta los procesos llevados por las normales quienes además de ser un centro de formación inicial de educadores se ha destacado por incluir iniciativas de investigación pedagógica. (Bernal, et al., 2001, p. 12)

Por otra parte está la autora nacional Margarita Osorio Álvarez quien por medio de su tesis de investigación busca analizar, comprender e interpretar las propuestas de investigación formativa que desarrollan en el espacio de conceptualización de la práctica pedagógica del programa de Humanidades, Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia, identificando como falencias relevantes al problema la escasa preparación en investigación formativa por parte de los estudiantes relacionándolo a la estructura curricular la cual es poco propicia para desarrollar competencias investigativas que les permita emprender su práctica pedagógica con rigor investigativo (Osorio Álvarez, M. M., 2008).

Así mismo se logra identificar como resultado que si bien las estrategias empleadas por los asesores son pertinentes, lo que dificulta un desarrollo más significativo y productivo en relación con los procesos investigativos de la práctica pedagógica, tiene que ver con que, a lo largo de la formación no se ha trabajado suficientemente el componente investigativo. (Osorio Álvarez, M. M. 2008)

De esta manera, la autora manifiesta una conclusión en torno a las investigaciones de los docentes en formación producto de la práctica pedagógica, reconociendo la necesidad de continuar unificando criterios que redunden en la cualificación de los mismos con el fin de que a través de estos no solo se haga visible el desarrollo de la competencia comunicativa y de las competencias investigativas imprescindibles en la formación de maestros/as investigadores/as, sino que se aprecie un impacto más contundente en las aulas (Osorio Álvarez, M. M. 2008).

La profesionalización docente está encaminada a la consecución de habilidades y competencias gracias a los cuales “el maestro es incorporado a la política del ‘conocimiento especializado’ y del desarrollo tecnológico en general” (Martínez Boom, 2000, p. 100), que no solo se adquieren en su formación inicial, sino que deben estar en continua capacitación y

cualificación, lo que genera en los maestros aptitudes profesionales y actualización permanente, “así, la tríada profesionalización, cualificación y actualización que emergió en la última década del siglo pasado, aparece como elemento orientador de las prácticas de formación docente dispuestas para la preparación de los maestros investigadores e innovadores en diferentes niveles” (Cabra y Marín, 2015, pp. 151- 153)

Las acciones encaminadas al fortalecimiento de dichas habilidades se hacen evidentes al combinar la investigación y la innovación como objetivos de la formación de los maestros y como fuentes de producción del saber pedagógico:

De este modo, la formación de maestros en el país se concentró en adelantar procesos de acompañamiento y desarrollo de investigación garantizando que, como investigadores, los maestros fueran partícipes de la producción de un saber capaz de transformar la práctica escolar, esto último sustentado en una necesidad de cambio que aparece como imperativo de muchos relatos sobre la actualidad”. (Cabra y Marín, 2015, p. 156)

Finalmente, y con base en diferentes estudios realizados a docentes y estudiantes de Licenciaturas, se puede concluir que para el óptimo desarrollo de la profesionalización del docente...”se hace indispensable evaluar el impacto de las estrategias empleadas en la formación para la investigación y la innovación...”, además, las políticas educativas y los procesos de profesionalización se deben adaptar y actualizar de acuerdo a las necesidades que la sociedad presenta. (Cabra y Marín, 2015, p. 170)

1.5.3. Internacionales.

A continuación, se presenta algunos trabajos que están relacionados con la temática presentada en nuestra investigación. Imbernón, (2012) en su artículo: La investigación sobre y con

el profesorado. La repercusión en la formación del profesorado, ¿cómo se investiga? Devela una diferenciación entre la investigación que se lleva a cabo sobre el profesorado y con el profesorado, las cuales han repercutido en la calidad de la educación. El autor, expresa que la investigación “sobre” el profesorado ha revelado aspectos sobre la formación docente, mientras que la otra ha desarrollado nuevos modelos de prácticas educativas, la elaboración de proyectos, de nuevas materias, la formación del docente como investigador. Además, sostiene que las investigaciones que se realizan sobre la educación derivarán en investigaciones cualitativas. (Imbernón, 2012)

Por otra parte, el autor presenta cinco categorías, donde cuatro están relacionadas con la investigación sobre el profesorado, donde se encuentran estudios sobre procesos formativos, sobre el procesamiento de la información, sobre el conocimiento práctico y sobre el conocimiento didáctico del contenido, y la última categoría que está relacionada a la investigación con el profesorado, donde se realizan estudios sobre el conocimiento experto. En dichas categorías, Imbernón explica cuáles son las características principales que tienen los docentes cuando realizan investigaciones sobre el profesorado, las cuales les permiten resolver diferentes problemas que se presentan a su alrededor, como también las diferencias que existen entre los docentes noveles y los docentes expertos, los cuales gracias a todo el conocimiento que poseen pueden solucionar los problemas de una forma más eficiente, rápida y económica. (Imbernón, 2012)

De igual manera, resalta que las investigaciones realizadas con el profesorado ayudan a orientar, corregir y evaluar los problemas que se presentan en la práctica docente, analizando la práctica social y educativa que desarrollan los docentes día a día, las cuales le permiten formarse y desarrollarse gracias al conocimiento que adquieren de la situación del proceso de enseñanza. (Imbernón, 2012)

Entonces, la investigación aparte de ser un proceso necesario en la búsqueda para solucionar diversos problemas que se presentan alrededor del contexto educativo, también ha permitido que se realice una mejor planificación de la formación, que se analice los resultados que brindan la implementación de diferentes modelos y modalidades de formación e identificar cuáles de ellos proporcionan una innovación en el campo educativo. (Imbernón, 2012)

De otra manera, se encontró a Vaillant (2004) en el artículo: Construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias, temas y debates. La Doctora Vaillant a parte de presentar una visión sobre la profesionalización de la carrera docente y la manera como los sistemas educativos han sido transformados en América Latina, en su estado del arte, pretende dar respuesta a tres grandes interrogantes, donde intenta saber:

¿Cuáles son las tendencias presentes a nivel internacional en el campo de la profesión docente?

¿Cuáles son los enfoques y las estrategias que orientan las tendencias actuales acerca de la profesión docente en América Latina?, ¿Cuáles son los principales desafíos que el tema docente plantea a las políticas educativas?

Además, Vaillant desarrolla el estado de Arte dividiéndolo en tres capítulos, en el cual inicialmente realiza una comparación entre las características de los docentes latinoamericanos en el ámbito social y demográfico con los maestros de los países desarrollados, destacando las características laborales de los docentes latinoamericanos. En el segundo capítulo se puede encontrar lo relacionado con la formación docente inicial y del que se encuentra en servicio, prestando mucha atención a las innovaciones que han realizados países como Estados Unidos, países europeos y latinoamericanos con el fin de mejorar la calidad de educación que es impartida a los profesores. En el último capítulo, Denise realiza un análisis del papel que desempeña la

gestión Institucional y la evaluación de desempeño, como también resalta las experiencias innovadoras de diferentes países las cuales considera debe ser tomadas como modelos a seguir.

Posteriormente, se encuentran las respuestas a las preguntas que se planteó inicialmente, donde destaca que se debe mejorar las condiciones de trabajo, la remuneración económica y los incentivos que los maestros reciben con el fin de que escojan la carrera docente como primera opción, asimismo resalta que se debe mejorar la calidad de la formación docente e implementar dentro del salón de clase experiencias significativas que ayuden a solucionar problemas que se presenten en su entorno, lo que con lleva a que la información no se quede únicamente en lo teórico sino que se vuelva práctico. Además, Denise sostiene que se debe considerar la evaluación docente como un elemento importante para mejorar el sistema educativo de los diferentes países.

Finalmente, se encontró a Messina, (1999) en: Investigación en o investigación acerca de la formación docente: un estado del arte en los noventa. A partir de su experiencia investigativa, la autora del artículo reflexiona sobre la formación docente en América Latina, con el propósito de contribuir a ampliar la posibilidad de reflexión tanto para los docentes investigadores como para aquellos que inician el campo de la docencia. Según el texto, están dadas las condiciones para deambular entre la investigación y la experiencia, lo cual solo es posible a partir de explicitar qué tiene que ver la una con la otra. De esta manera, requiere importancia destacar que la Formación docente es una función educativa articulada con procesos de investigación-acción, la cual implica al mismo tiempo procesos institucionales de cambio, procesos de aprendizaje entre pares y procesos de aprendizaje individual (Messina, 1999).

También, la formación docente es definida como un campo estratégico de la educación actual que crea espacios para la transformación del quehacer docente, del vínculo pedagógico y de la gestión educativa. En este orden de ideas, la formación docente contribuye a la definición de

espacios propios de los profesores, simultáneamente institucionales y personales, donde éstos puedan mirarse, mirar y ser mirados, así como aceptar la construcción del conocimiento investigativo como un proceso abierto, incierto y fragmentario. Sin embargo, Messina (1999) expresa que en América Latina la práctica de la formación docente ha continuado atrapada en modelos tradicionales de enseñanza y aprendizaje. Por un lado, los centros de formación continúan con un proceso académico tradicional. Por otro, las políticas de los gobiernos han subordinado la formación docente a las necesidades de las reformas educativas. De esta manera, es evidente que la investigación y la práctica pedagógicas siguen desvinculadas y que la lógica de mercado ahoga los intentos de sistematizar la práctica, producir teoría y orientar la práctica desde los nuevos descubrimientos (Messina, 1999).

1.6. Marco Legal.

La formación inicial de docentes investigadores, no solo tiene implicaciones de tipo teóricas o académicas, es importante revisar su fundamento jurídico a nivel Constitucional, Legal, Reglamentario, Institucional y Jurisprudencial, en ánimo de observar las exigencias realizadas por el legislador para que en la Educación Superior se profundice en la crítica y la reflexión, la cual solo se logra a partir de la investigación y la búsqueda de nuevo conocimiento.

1.6.1 Constitución Política de 1991.

A nivel Constitucional se percibe el querer de la Asamblea Nacional Constituyente de que la educación tenga una triple connotación como derecho, deber y servicio público, donde exista una corresponsabilidad del Estado, la Sociedad y la Familia. En la cual sea considerada como una verdadera función social para acceder a un nuevo conocimiento, a la ciencia así:

Artículo 67.- La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. (...) (Constitución Política de Colombia, 2018)

Nuestra Corte Constitucional (1992) en sentencias hito ha dejado claro que la responsabilidad por la formación educativa es múltiple, pero la Educación no se desarrollará a su libre albedrío, ya que el Estado tiene la función de regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia a partir del Ministerio de Educación Nacional para “(...) velar por su calidad, fines y la mejor formación de los educandos. (...)”^{††} lo cual incluye a los de Educación Superior en las diferentes carreras profesionales.

Según el artículo 69 Superior, se garantiza la autonomía universitaria para lo cual, entre otros aspectos, el Estado está en el deber de fortalecer la investigación científica, de la misma forma el artículo 27 *ibídem* establece que el Estado debe garantizar las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y catedra. Al respecto la Corte Constitucional (1992) ha dicho lo siguiente:

(...) Precisa la Corte Constitucional en sentencia T- 493 de agosto 12 de 1992 que: ‘Las libertades de aprendizaje y de investigación, no pueden entenderse en forma absoluta (...) son relativas (...) a la Constitución, la ley y los reglamentos de una institución de enseñanza. (...)’^{§§}

De la misma forma, esta alta Corporación (1999) ha resaltado la importancia de la autonomía universitaria en la aplicación de la ley 30 de 1992 y el deber del Estado de fortalecer la calidad educativa a partir de la investigación, en los siguientes términos:

(...) La esencia misma de la universidad exige pues que se le reconozca el derecho a su autonomía; pero lo anterior no equivale a desconocer la presencia necesaria del Estado, que debe garantizar la

* Corte Constitucional. Sentencia T- 009 de 1992.

§§ Corte Constitucional. Sentencia T- 493 de 1992.

calidad de los estudios e investigaciones, así como las labores de extensión, que se imparten en las diversas entidades universitarias. (...)”***

En armonía con lo dispuesto en el artículo 70 Constitucional, está claro que la defensa de nuestra identidad cultural y su preservación está dada en la capacidad del Estado de promover la investigación y la ciencia en los siguientes términos:

Artículo 70. El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional.

La cultura en sus diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad. El Estado reconoce la igualdad y dignidad de todas las que conviven en el país. El Estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la Nación. (Constitución Política de Colombia, 2018)

1.6.2. Legislación.

1.6.2.1. Ley 115 de 1994. En relación a la legislación colombiana encontramos que el régimen jurídico de la Educación en Colombia contempla a partir del artículo 1 de la ley 115 de 1994 cuál es el objeto de la educación que no es otro que la formación permanente del ser humano basado en la concepción integral de la dignidad y conciencia de sus derechos y deberes, fundado en la garantía de sus libertades, entre otras, de investigación acorde al artículo 67 de la Constitución Política de Colombia así:

*** Corte Constitucional. Sentencia T- 492 de 1992. Retomado en Sentencia C- 506 de 1999.

Artículo 1. Objeto de la Ley. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

La presente Ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público. (...)” (Ley 115, 1994)

En sentencia de la Corte Constitucional (1992; 1995) se ha señalado lo siguiente:

(...) El derecho a la educación resulta consustancial a la naturaleza del hombre, ya que con ella se realiza su dignidad y porque este derecho así está reconocido en la Constitución expresamente (art. 27 y 67); también, porque se encuentra amparado por los tratados internacionales sobre derechos humanos suscritos por nuestro país y ratificados por el Congreso de la Republica. (...) con ello la Constitución no está haciendo más que reconocer la realidad de la importancia de la educación en la vida del hombre como una manifestación de su ser, como individuo y como elemento social. (...)⁺⁺⁺

A lo largo de nuestra historia, el tema de la educación ha sido uno de los elementos y objetivos prioritarios de las aspiraciones políticas de la sociedad colombiana, y, por ello, la Carta de 1991 reconoce la importancia de la enseñanza, introduciendo disposiciones relacionadas con la libertad religiosa en el ámbito educativo y con el perfeccionamiento de los instrumentos para alcanzar la modernización y la masificación de la enseñanza dando un gran paso adelante al buscar la garantía efectiva de este derecho. (...)⁺⁺⁺

⁺⁺⁺ Corte Constitucional. Sentencia T- 035 de 1995.

⁺⁺⁺ Corte Constitucional. Sentencias T- 429 de 1992 y T- 035 de 1995 citadas por la Sentencia T- 024 de 1996.

Asimismo, los artículos 4 y 5 de la citada legislación, dejan claro que el deber del Estado, en un marco de corresponsabilidad con la sociedad y la familia, al promover el mejoramiento de la calidad de la educación en Colombia la cual se logra a partir de fortalecer procesos de innovación e investigación, en los siguientes términos:

Artículo 4. Calidad y cubrimiento del servicio. Corresponde al Estado, a la sociedad y a la familia velar por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio público educativo, y es responsabilidad de la Nación y de las entidades territoriales, garantizar su cubrimiento.

El Estado deberá atender en forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación; especialmente velará por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección y evaluación del proceso educativo. (Ley 115, 1994)

En ese sentido es tanto el interés del legislador en que el Estado apoye estos procesos que los ha establecido como fines de este servicio público, así:

Artículo 5. Fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines: (...)

5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber. (...)

7. El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artísticas en sus diferentes manifestaciones. (...)

9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de

la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país. (...)

13. La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo. (...). (Ley 115, 1994)

En ese sentido, la alta Corporación (1995) ha manifestado lo siguiente:

(...) En reiteradas oportunidades esta Corporación ha manifestado la trascendencia e importancia que, en un Estado Social de Derecho, tiene la educación (...) una de sus dimensiones esenciales: esto es, una forma de orientación política dirigida a la construcción de una nueva concepción de libertad, (...)

La educación en un Estado Social de Derecho ha de propender porque cada uno de los actores del proceso educativo, especialmente los alumnos, se apropie e interiorice principios fundamentales para la convivencia humana, tales como la tolerancia, el respeto a la diversidad y la igualdad en la diferencia. (...) se trata desde la escuela básica de viabilizar el desarrollo del individuo como fin en sí mismo, permitiéndole el acceso al conocimiento, a las artes y en general a las distintas manifestaciones de la cultura, en la perspectiva de que pueda desarrollarse, integral y equilibradamente, en un contexto social caracterizado por la coexistencia de paradigmas de vida, no solo diferentes sino incluso antagónicos. (...)§§§

La Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, a través de sus programas de licenciaturas busca preparar a sus estudiantes para las nuevas realidades sociales, económicas y culturales que afronta la región y el país, en ese sentido, la formación inicial a impartir a ellos debe

§§§ Corte Constitucional. Sentencia T- 377 de 1995 Citando a Sentencia C- 064 de 1993.

partir de la base de entender que serán docentes que se desempeñaran en los diferentes niveles y grados educativos que consagra nuestro Régimen Jurídico de la Educación consignado en la ley 115 de 1994. Observando su Estructura para la prestación del servicio educativo en los términos del artículo 67 Superior, encontramos que se divide en los niveles preescolares, básica en sus ciclos primaria y secundaria y el nivel de media con sus caracteres y especialidades. Por tal motivo, es importante traer a colación lo consignado en los artículos 20 y 30 de la ley 115 de 1994, pues define los objetivos específicos de estos niveles y ciclos educativos dando principal importancia al fomento de la investigación en los Establecimientos Educativos Oficiales adscritos a los diferentes Municipios de Colombia así:

Artículo 20. Objetivos generales de la educación básica. Son objetivos generales de la educación básica:

a) Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo; (...)

c) Ampliar y profundizar en el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y de la vida cotidiana;

d) Propiciar el conocimiento y comprensión de la realidad nacional para consolidar los valores propios de la nacionalidad colombiana tales como la solidaridad, la tolerancia, la democracia, la justicia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua;

e) Fomentar el interés y el desarrollo de actitudes hacia la práctica investigativa; (...). (Ley 115, 1994)

Artículo 30. Objetivos específicos de la educación media académica. Son objetivos específicos de la educación media académica:

- a) La profundización en un campo del conocimiento o en una actividad específica de acuerdo con los intereses y capacidades del educando;
- b) La profundización en conocimientos avanzados de las ciencias naturales;
- c) La incorporación de la investigación al proceso cognoscitivo, tanto de laboratorio como de la realidad nacional, en sus aspectos natural, económico, político y social;
- d) El desarrollo de la capacidad para profundizar en un campo del conocimiento, de acuerdo con las potencialidades e intereses;
- e) La vinculación a programas de desarrollo y organización social y comunitaria, orientados a dar solución a los problemas sociales de su entorno;
- f) El fomento de la conciencia y la participación responsable del educando en acciones cívicas y de servicio social;
- g) La capacidad reflexiva y crítica sobre los múltiples aspectos de la realidad y la comprensión de los valores éticos, morales, religiosos y convivencia en sociedad, (...). (Ley 115, 1994)

En cuanto a la organización de la prestación del servicio educativo, relevante es la asunción del compromiso por parte del Estado en la formación de los docentes, en el entendido que la capacitación y actualización constante de conocimientos no es solo un derecho según se establece en los Decretos 2277 de 1979 y 1278 de 2002 sino una necesidad en procura del mejoramiento de la calidad educativa, así lo concibe el legislador en el literal c del artículo 109 y artículo 110 de la citada ley general de educación en los siguientes términos:

Artículo 109. Finalidades de la formación de educadores. La formación de educadores tendrá como fines generales:

- a. Formar un educador de la más alta calidad científica y ética;
- b. Desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador;
- c. Fortalecer la investigación en el campo pedagógico y en el saber específico, y

d. Preparar educadores a nivel de pregrado y de posgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo. (Ley 115, 1994)

Artículo 110. Mejoramiento profesional. La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad moral, ética, pedagógica y profesional. El Gobierno Nacional creará las condiciones necesarias para facilitar a los educadores su mejoramiento profesional, con el fin de ofrecer un servicio educativo de calidad.

La responsabilidad de dicho mejoramiento será de los propios educadores, de la Nación, de las entidades territoriales y de las instituciones educativas. (Ley 115, 1994)

Debemos hacer mención de estas obligaciones estatales por cuanto en cabeza del Ministerio de Educación Nacional se ha edificado funciones precisas a nivel de inspección y vigilancia, de administración, normativas y, principalmente, de política pública y planeación que le apuntan a promover y estimular la investigación educativa, científica y tecnológica como lo dispone el literal f) del numeral 1 del artículo 148 de la ley 115 de 1994. Estos mandatos se deben entender correlacionados a nivel territorial, ya que el artículo 151 *ibídem* señala que son las Secretarías de Educación Departamental quienes deben ejercer estas funciones en su territorio lo mismo en relación con las Secretarías de Educación Municipal en los términos del artículo 152 y 153, por tanto, se debe exigir de las mismas mayores estímulos e incentivos en el fomento de la investigación si tenemos en cuenta lo siguiente:

Artículo 151. Funciones de las Secretarías Departamentales y Distritales de Educación. Las secretarías de educación departamentales y distritales o los organismos que hagan sus veces, ejercerán, dentro del territorio de su jurisdicción, en coordinación con las autoridades nacionales y de conformidad con las políticas y metas fijadas para el servicio educativo, las siguientes funciones:
(...)

d. Fomentar la investigación, innovación y desarrollo de currículos, métodos y medios pedagógicos; (...) (Ley 115, 1994)

Dentro de la ley 115 de 1994 o Ley General de Educación, se advierte por el legislador la intención de motivar, incentivar y estimular la práctica docente, cuando en el parágrafo del artículo 185 consagra este estímulo especial, así:

Artículo 185. Líneas de crédito, estímulos y apoyo. (...)

Parágrafo. - En desarrollo de lo dispuesto en el artículo 71 de la Constitución Política, la Nación y las entidades territoriales podrán otorgar estímulos a personas, sean estas particulares o vinculadas al sector público lo mismo que a instituciones estatales o del sector privado que desarrollen actividades de investigación en la educación, la ciencia, la tecnología y la cultura. (...) (Ley 115, 1994)

1.6.2.2. Ley 30 de 1992. En torno a la Educación Superior se tiene que desde su artículo 31 de la citada ley, resulta muy pertinente ya que dentro de los principios orientadores de las funciones de inspección, vigilancia y control de la educación está la de proteger la libertad de investigación en los Establecimientos Educativos y donde el Ministerio de Educación Nacional, según lo señala los artículos 2 y 3 de la ley 1740 de 2014 en sus artículos señalan:

Artículo 2. Prevención. El Ministerio de Educación Nacional propenderá por el desarrollo de un proceso de evaluación que apoye, fomenta y dignifique la Educación Superior, velando por la prevención, como uno de los elementos de la inspección y vigilancia, en los siguientes aspectos:

1. La calidad de la Educación Superior dentro del respeto a la autonomía universitaria y a las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra. (...) (Ley 1740, 2014)

Artículo 3. Objetivos de la inspección y vigilancia. La inspección y vigilancia a la que se refiere la presente ley es de carácter preventivo y sancionatorio. Se ejercerán para velar por los siguientes objetivos: (...)

6. La protección de las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra. (...)

10. El fortalecimiento de la investigación en las instituciones de educación superior.

11. La producción del conocimiento y el acceso a la ciencia, la tecnología, las humanidades, la filosofía, la cultura y el arte.

12. El fomento y desarrollo del pensamiento científico y pedagógico en las instituciones de educación superior. (...) (Ley 1740, 2014)

Esto último es muy importante por cuanto, no se trata solo de salvaguardar derechos fundamentales como el de la libertad a investigar, sino de que el Estado en el marco de la corresponsabilidad señalada en el artículo 67 Superior, se comprometa en la Educación Superior a incluir y fortalecer en sus programas de pregrado y postgrado la investigación educativa y el acceso al conocimiento científico y humano para buscar la formación de profesionales desde una teoría humanista, es decir, la formación de profesionales que ante todo sean seres humanos integrales.

Un aspecto muy importante que se debe tener en cuenta, es que la formación inicial de los docentes en la Universidad de Nariño en temas de investigación a través de la PPII, está inspirada no solo en la necesidad de construir un profesional integral con pensamiento crítico – reflexivo frente a la realidad escolar con competencias para transformarla, sino que la docencia en sí misma es una oportunidad laboral en el sector público y privado. En ese sentido, es pertinente tener en cuenta lo dispuesto por nuestra Honorable Corte Constitucional (1992) cuando estudió el sentido y alcance de los artículos 70 y siguientes de la ley 30 de 1992, en tanto que la vinculación de los

profesionales para ser docentes universitarios bajo la modalidad de “profesores ocasionales” deben contar con idoneidad y experiencia en investigación, así:

(...) y los profesores ocasionales, que transitoriamente se vinculan a la institución, ellos si con dedicación de medio tiempo o tiempo completo, para realizar actividades inherentes a la naturaleza de la institución: docencia y/o investigación. (...)****

El tema ha sido de bastante interés por la Corte Constitucional ya que en fallos anteriores y en temas de autonomía universitaria, fue enfática en respaldar a los Establecimientos Educativos que propendan por afianzar la investigación en sus Instituciones en los siguientes términos:

(...) La autonomía universitaria de que gozan las instituciones de educación superior, dedicadas a la formación universal, tanto docente como investigativa, gozan de la prerrogativa constitucional de ‘darse sus directivas y regirse por sus propios estatutos de acuerdo a la ley. La comunidad científica que conforma el estamento universitario, es autónoma en la dirección de sus destinos, aunque tal autonomía no es absoluta y no excluye la intervención adecuada del estado en la educación, pues este tiene el deber de regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos’+++

La ley 30 de 1992 hace énfasis en el papel que debe cumplir el Gobierno Nacional para incentivar a los Establecimientos Educativos que fomentan o privilegian la investigación, así:

Artículo 125. Las instituciones dedicadas exclusiva o primordialmente a la investigación, podrán ofrecer previo convenio con universidades y conjuntamente con éstas, programas de formación avanzada.

**** Corte Constitucional. Sentencia C- 006 de 1996.

+++ Corte Constitucional. Sentencia C – 195 de 1994.

Artículo 126. El Gobierno Nacional destinará recursos presupuestales para la promoción de la investigación científica y tecnológica de las universidades estatales u oficiales, privadas y demás instituciones de educación superior, los cuales serán asignados con criterios de prioridad social y excelencia académica. (Ley 30, 1992)

1.6.2.3. Ley 749 de 2002. La formación de educadores con espíritu investigativo que quiere adelantar la Universidad de Nariño a través de la aplicación de la Práctica Pedagógica Investigativa Integral, permite que el futuro docente se pueda desempeñar de forma competente en el ámbito profesional. En ese sentido, nuestros licenciados en educación cuando egresan no siempre pueden aspirar a emplearse en el sector oficial, deben pensar también en el sector privado y no necesariamente en la educación formal, deben también pensar en la educación para el trabajo y desarrollo humano.

Desde ese punto de vista es válido analizar lo dispuesto en la ley 749 de 2002 sobre Instituciones Tecnológicas, donde la fundamentación científica e investigativa se han venido introduciendo de la siguiente forma: “Artículo 2. Instituciones tecnológicas. Son Instituciones de Educación Superior, que se caracterizan por su vocación e identidad manifiestas en los campos de los conocimientos y profesiones de carácter tecnológico, con fundamentación científica e investigativa. (...)” (Ley 749, 2002)

Los futuros educadores que se han ambientado en campos investigativos, no se deben quedar con el ejercicio docente desde el espíritu de la “Educación Bancaria” en términos de Freire (1970) había llevado a que el docente se convirtiera en un repetidor de información y se limitaba a la transmisión del conocimiento. A partir de estos nuevos enfoques como los propuestos por Freire y otros más, el docente está llamado a ser crítico de su realidad, reflexivo de su entorno educativo y transformar esa realidad y proponer soluciones a las problemáticas que se presentan.

Ahora bien, el interés de fortalecer competencias investigativas no es exclusivamente para el docente, también el directivo está involucrado y cuando las Instituciones educativas públicas y privadas quieren ser Universidades deben preocuparse por involucrarse en la investigación científica y comprometerse con ello, sobre este punto el legislador ha señalado lo siguiente:

Artículo 19. De las transformaciones. Las instituciones Universitarias o Escuelas Tecnológicas de Educación Superior estatales u oficiales son establecimientos públicos de conformidad con el artículo 57 de la Ley 30 de 1992 y el cambio de su carácter académico a Universidad corresponde al Congreso de la República, a las Asambleas Departamentales, o a los concejos municipales o distritales o a las entidades territoriales que las hayan creado, a iniciativa del Gobierno Nacional o del ejecutivo territorial según el caso, de conformidad con lo establecido en los artículos 150 numeral 7 y 154 de la Constitución Política y en el artículo 142 numeral 3 de la Ley 5ª de 1992, previa verificación del cumplimiento de los siguientes requisitos: “Experiencia en investigación científica de alto nivel (...) (Ley 749, 2002)

1.6.3. Reglamentarias

1.6.3.1. Decretos 2277 de 1979 y 1278 de 2002. Es evidente que las diferentes Secretarías de Educación a nivel territorial por no decir los Alcaldes y Gobernadores, más allá de cualquier otra consideración, a la hora de vincular al personal docente para que preste sus servicios en los diferentes establecimientos educativos oficiales buscan a las personas con mejores cualidades éticas, profesionales y académicas. La Corte Constitucional (1997; 1999; 2001; 2005; entre otras) en varias sentencias^{****} ha ido cimentando conceptos como “nivel de preparación o criterio de preparación académica” o “idoneidad ética o idoneidad profesional” inclusive se ha referido a

^{****} Ver sentencias C- 507 de 1997, C- 313 de 2003, C- 973 de 2001, C- 422 de 2005, C- 617 de 2002, entre otras.

“idoneidad pedagógica”, todos estos conceptos pasan por advertir la necesidad de que el docente de hoy reconozca su realidad, su entorno, su contexto; de ahí que se exija de él competencias cada vez más depuradas, un perfil que se acomode a esas nuevas situaciones, donde su experiencia tenga un papel fundamental, así lo ha manifestado la alta corporación en estos términos:

(...) Como consideraciones de la Sentencia, la Corte adujo que ‘Los primeros niveles de escolarización requiere altos niveles de preparación en términos de contenidos y pedagógicos, en ese sentido, la exigibilidad de título de idoneidad cada vez más estrictos además de ser correlato del mandato de la calidad de la educación, se corresponde con el deber estatal de mejorar los estándares consagrado en el artículo 68 constitucional. (...)’^{§§§§}

En ese sentido se expidió el Decreto 1278 de 2002 teniendo en cuenta que el Decreto 2277 de 1979, norma reguladora de las situaciones administrativas de los docentes y directivos docentes, no trataba adecuadamente el tema, pues si bien en sus diferentes artículos establecen obligaciones para con el Estado de formar, capacitar y actualizar conocimientos en los servidores públicos de la educación, el tema de la investigación fue realmente desarrollado por el Estatuto de Profesionalización Docente o Decreto 1278 de 2002 ya que hasta el momento solo la Corte Constitucional (1997) había establecido la necesidad de una modernización del estatuto docente y por tanto había considerado la importancia de la profesionalización y la idoneidad que precede al docente en nuestro país, así:

(...) La importancia de la profesionalización de la educación se ve reflejada en el fin último que pretende alcanzar: asegurar la idoneidad ética y pedagógica de los docentes. Pese al dicho del demandante sobre la contradicción de la medida con diversas normas de derechos fundamentales, lo cierto es que ni existe prohibición expresa al legislador que le impida propender por la

^{§§§§} Corte Constitucional. Sentencia C- 422 de 2005.

profesionalización de la actividad docente, sea pública o privada, como tampoco esta finalidad se muestra prescindible o irrelevante a la luz de la necesidad de ‘un personal altamente calificado que cuente con los medios materiales e intelectuales apropiados para dedicarse a la formación de hombres y mujeres. (...)****

El Decreto 2277 de 1979 ciertamente pudo adolecer de vacíos, tal vez por la dificultad de desmontar serias tendencias en el sistema educativo que en términos de Freire (1970) podría llamar “Educación Bancaria”, múltiples ejemplos al respecto podrían citarse como el contenido en el artículo 51 sobre la ineficiencia profesional, en la cual el educador podría calificarse como un ineficiente en los siguientes términos: “Artículo 51. El educador que muestre serias deficiencias en la transmisión de los conocimientos de su especialidad o en el ejercicio de sus funciones y responsabilidades inherentes al cargo (...)” (Decreto 2277, 1979).

El entender al educador como un sujeto transmisor de conocimientos, raya con la idea de un educador reflexivo y crítico, lo que solo se logra a partir de fortalecer sus habilidades y destrezas en la investigación. Esto puede verse reflejado en lo dispuesto en los artículos 56 y 57 del Decreto 2277 de 1979 así:

Artículo 56. Definición. Constituye capacitación el conjunto de acciones y procesos educativos, graduados, que se ofrecen permanentemente a los docentes en servicio oficial y no oficial para elevar su nivel académico.

La capacitación estará a cargo del Ministerio de Educación Nacional, de las secretarías seccionales de educación y de las instituciones privadas debidamente facultadas para ello.

Artículo 57. Objetivos. La capacitación docente cumplirá los siguientes objetivos:

- a. Profesionalizar a los educadores sin título docente, que se encuentren en servicio.

**** Corte Constitucional. Sentencia C- 507 de 1997.

- b. Actualizar a los educadores sobre los adelantos pedagógicos, científicos y tecnológicos.
- c. Actualizar a los educadores en las técnicas de administración, supervisión, planeamiento y legislación educativa.
- d. Especializar a los educadores dentro de su propia área de conocimientos.
- e. Proporcionar a los educadores oportunidades de mejoramiento profesional mediante los ascensos en el escalafón. (Decreto 2277, 1979)

El Decreto 1278 de 2002 o Estatuto de Profesionalización Docente, ha buscado avanzar en la formación integral del docente, con gran importancia de la tarea investigativa más allá de la simple transmisión de conocimientos que propone el Decreto 2277 de 1979 y en ese sentido, en sus artículos 48, 54 y 55 puede verse reflejado que la investigación es una tarea a ser estimulada como lo ordena la Constitución Política de Colombia, la ley 115 de 1994 y principalmente, el Decreto 1278 de 2002, en los siguientes términos:

Artículo 48. Estímulos a la especialización, a la investigación y a la innovación. En aquellas entidades territoriales donde exista carencia de docentes especializados en determinadas áreas del conocimiento, podrán concederse estímulos a los docentes vinculados, especialmente a los normalistas, que deseen cursar estudios universitarios de profesionalización o especialización en dichas áreas, a través de comisiones de estudio o pasantías. Así mismo, podrán estimularse las investigaciones o escritos que interesen al sector educativo, innovaciones educativas o experiencias significativas en el aula que contribuyan al mejoramiento de la calidad de la educación.”

Artículo 54. Comisión de servicios. La autoridad competente puede conferir comisión de servicios a un docente o directivo docente para ejercer temporalmente las funciones propias de su cargo en lugares diferentes a la sede habitual de su trabajo o para atender transitoriamente actividades oficiales inherentes al empleo de que es titular, como reuniones, conferencias, seminarios, investigaciones. (...)

Artículo 55. Comisión de estudios. Las entidades territoriales podrán regular las comisiones de estudio para los docentes y directivos docentes estatales, como un estímulo o incentivo, de acuerdo con lo dispuesto en los artículos 48 y 49 de este decreto, (...) (Decreto 1278, 2002)

1.6.3.2. Decreto 5012 de 2009. El Gobierno Nacional a partir de la expedición del Decreto 5012 de 2009 ha establecido como una función primordial del Ministerio de Educación Nacional el de adoptar las medidas necesarias para fortalecer la investigación y los mecanismos de evaluación de la calidad de los programas académicos de los Establecimientos Educativos de nivel Superior, con el ánimo de fomentar la producción del conocimiento y el acceso a la ciencia, la tecnología y la ciencia, en los términos del artículo 70 Superior.

En ese sentido, es absolutamente relevante que la Universidad de Nariño entre en la dinámica de fortalecer estos procesos e inculcarnos en la formación inicial de sus licenciados en educación, para esto, es importante saber cuáles son las funciones específicas que tiene el Ministerio de Educación Nacional según la disposición jurídica en estudio así:

Artículo 32. Subdirección de Apoyo a la Gestión de Instituciones de Educación Superior. Son funciones de la Subdirección de Apoyo a la Gestión de Instituciones de Educación Superior, las siguientes: (...)

32.4. Promover y estimular la investigación científica, así como el desarrollo de nuevas tecnologías y metodologías en la educación superior.

32.6. Establecer, junto con las instituciones de educación superior, los planes de mejoramiento, como resultado de los procesos de investigación que se adelanten, en ejercicio de la función de inspección y vigilancia de la educación superior. (...)

32.16. Promover el desarrollo de la investigación en las Instituciones de Educación Superior. (...)

Artículo 33. Subdirección de Desarrollo Sectorial de la Educación Superior. Son funciones de la Subdirección de Desarrollo Sectorial de la Educación Superior, las siguientes: (...)

33.11. Promover y adelantar investigaciones y estudios orientados al desarrollo de la calidad, pertinencia y cobertura de la educación superior. (...)

33.12. Realizar estudios e investigaciones conducentes a analizar y establecer políticas para el sector educativo y atender las condiciones y necesidades específicas de educación superior. (...)

(Decreto 5012, 2009)

1.6.3.3. Decreto 1075 de 2015. En el año 2015 se expide este decreto a fin de compilar distintas normas jurídicas de carácter reglamentario que dispersas generaban confusiones en los diferentes operadores jurídicos siguiendo las reglas previstas en la ley 153 de 1887. No obstante, se revisarán los aportes logrados tanto por este decreto compilatorio como por las normas compiladas.

En ese sentido, está claro que quienes pueden la docencia oficial no necesariamente deben ser licenciados en educación, eventualmente pueden ser también profesionales no licenciados, sin embargo la necesidad de adelantar cursos de pedagogía para completar este requisito no implica que los licenciados no puedan realizar dicho curso, es así como el artículo 3 del Decreto 2035 de 2005 compilado en el literal b) del artículo 2.4.1.3.3 pone de presente que las Instituciones de Educación Superior que quieran ofertar este curso de pedagogía deben cumplir con los siguientes requisitos:

Artículo 2.4.1.3.3. Aspectos institucionales. Las instituciones de educación superior que, de conformidad con lo establecido en el parágrafo 1 del artículo 12 del Decreto-ley 1278 de 2002, ofrezcan el programa de Pedagogía deben llenar los siguientes requisitos:

a) Ofrecer programas en educación y haber obtenido para ellos acreditación previa o registro calificado;

b) Tener al menos una línea de investigación para apoyar el programa que se propone desarrollar.
(...) (Decreto 1075, 2015)

El Decreto 709 de 1996 en su artículo 5 se planteaba la relevancia de que las Universidades y demás instituciones de educación superior en sus programas académicos tengan facultades de educación que permitan preparar o formar inicialmente a los profesionales de la educación para el ejercicio docente en el servicio público educativo y como las Escuelas Normales Superiores también deben coadyuvar a este fin, máxime si se tiene en cuenta que la experiencia en aula es importantísima para la práctica pedagógica y la formación integral del docente, dicho decreto fue compilado en el artículo 2.4.2.1.3.2.2. del Decreto 1075 de 2015 en los siguientes términos:

Artículo 2.4.2.1.3.2.2. De la formación inicial y de pregrado. La formación inicial y de pregrado está dirigida a la preparación de profesionales en educación, para el ejercicio de la docencia en el servicio público educativo.

La formación de pregrado será impartida por las universidades y demás instituciones de educación superior que posean una facultad de educación u otra unidad académica dedicada a la educación, a través de programas académicos que conduzcan al título de licenciados.

También las Escuelas Normales Superiores, como unidades de apoyo académico, podrán atender la formación inicial de educadores para prestar el servicio en el nivel de preescolar y en el ciclo de educación básica primaria. (Decreto 1075, 2015)

Dentro de la formación inicial de docentes investigadores, debe tenerse en cuenta que el sentido de la investigación no solo debe quedarse con validar o no una Práctica Pedagógica Investigativa Integral, sino también observar como este instrumento, entre otros, puede ser una fortaleza para los docentes que egresan de los programas de licenciaturas de la Facultad de

Educación de la Universidad de Nariño y de ahí es muy importante que se exija en los Establecimientos Educativos Oficiales de Nariño que dentro de las actividades de desarrollo institucional se dedique el tiempo laboral suficiente para la investigación y exigir del rector o director rural realizar los ajustes respectivos como lo ordenaba los artículos 8 y 9 del Decreto 1850 de 2002 hoy compilado en los artículos 2.4.3.2.4 y 2.4.3.3.1 del Decreto 1075 de 2015 así:

Artículo 2.4.3.2.4. Actividades de desarrollo institucional. Es el tiempo dedicado por los directivos docentes y los docentes a la formulación, desarrollo, evaluación, revisión o ajustes del proyecto educativo institucional; a la elaboración, seguimiento y evaluación del plan de estudios; a la investigación y actualización pedagógica; a la evaluación institucional anual; y a otras actividades de coordinación con organismos o instituciones que incidan directa e indirectamente en la prestación del servicio educativo.

Estas actividades deberán realizarse durante cinco (5) semanas del calendario académico y serán distintas a las cuarenta (40) semanas lectivas de trabajo académico con los estudiantes, establecidas en el calendario.

Para el desarrollo de estas actividades, el rector o director adoptará o definirá un plan de trabajo para los directivos docentes y docentes del establecimiento educativo, durante toda la jornada laboral. (Decreto 1075, 2015)

Artículo 2.4.3.3.1. Jornada laboral de los docentes. Es el tiempo que dedican los docentes al cumplimiento de la asignación académica; a la ejecución de actividades curriculares complementarias tales como la administración del proceso educativo; la preparación de su tarea académica; la evaluación, la calificación, planeación, disciplina y formación de los alumnos; las reuniones de profesores generales o por área; la dirección de grupo y servicio de orientación estudiantil; la atención de la comunidad, en especial de los padres de familia; las actividades formativas, culturales y deportivas contempladas en el proyecto educativo institucional; la realización de otras actividades vinculadas con organismos o instituciones del sector que incidan

directa e indirectamente en la educación; actividades de investigación y actualización pedagógica relacionadas con el proyecto educativo institucional; y actividades de planeación y evaluación institucional. (Decreto 1075, 2015)

Lo anterior debe ser ponderado significativamente, pues los estudiantes de licenciaturas de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño que desarrollen la Práctica Pedagógica Investigativa Integral, no solo deben reconocer la realidad y tener un espíritu crítico y reflexivo, sino también continuar en procesos y grupos de investigación que transformen ese entorno y reflexionen sobre su proyecto educativo institucional, por esta razón, deben tener competencias que les permitan adaptarse al medio escolar y aportar significativamente a la educación pública de Pasto y de Nariño.

Haciendo un análisis de los diferentes modelos pedagógicos y poblaciones por atender, podemos observar que en la vinculación de docentes siempre se ha ponderado el hecho de que ellos cuenten con experiencia y/o formación en investigación, el Decreto 1075 de 2015 ha recogido estos aspectos diferentes situaciones: por ejemplo, en temas de idoneidad y vinculación de etnoeducadores ha retomado aspectos establecidos en los Decretos 804 de 1995 y 2500 de 2010 y ha señalado lo siguiente:

Artículo 2.3.1.4.2.2. Atención eficiente y pertinente a la población estudiantil. Los cabildos, autoridades tradicionales indígenas, asociación de autoridades tradicionales indígenas y organizaciones indígenas para lograr una atención eficiente, oportuna y pertinente a los estudiantes, podrán contratarse docentes por especialidades de acuerdo con la propuesta educativa presentada por la autoridad u organización indígena. Los contratos que se celebren con los docentes, directivos docentes y administrativos que prestarán sus servicios para la atención educativa de la población estudiantil por parte de los cabildos, autoridades tradicionales indígenas, asociación de autoridades

tradicionales indígenas y organizaciones indígenas, deberán suscribirse por el término de duración del calendario escolar acorde con lo establecido en el Decreto 804 de 1995, en la manera en que queda compilado en el presente Decreto, deberán tener en cuenta los requisitos que las comunidades establezcan desde sus usos y costumbres, las normas propias y además las siguientes disposiciones valoradas por las autoridades indígenas respectivas: (...)

* Demostrar creatividad, capacidad investigativa basada en su vivencia y conocimiento ancestral. (...)(Decreto 1075, 2015)

Artículo 2.3.1.4.2.4. Requisitos para la contratación con los cabildos, autoridades tradicionales indígenas, Asociación de Autoridades Tradicionales Indígenas y Organizaciones Indígenas. Las entidades territoriales sólo podrán celebrar los contratos de que trata este Capítulo con los cabildos, autoridades tradicionales indígenas, asociación de autoridades tradicionales indígenas y organizaciones indígenas que reúnan los siguientes requisitos: (...)

Parágrafo 2. Idoneidad. Que hayan: (...)

d). Realizado investigaciones sobre lengua y cultura para el fortalecimiento de procesos de educación propia o Proyecto Educativo Comunitario, - PEC, o modelo etnoeducativo o programas de etnoeducación. (...)(Decreto 1075, 2015)

En modelos pedagógicos como el de la educación flexible de jóvenes y adultos establecida en el Decreto 3011 de 1997 recogido en el Decreto Único de Educación 1075 de 2015, donde además de lo aquí mencionado el Estado debe incentivar programas de investigación en este tipo de educación con un compromiso fuerte por parte del Ministerio de Educación Nacional, así:

Artículo 2.3.3.5.3.7.4. Fomento de la educación de adultos. El Ministerio de Educación Nacional, en coordinación con las entidades territoriales, universidades, organizaciones no gubernamentales y centros especializados en educación, fomentará programas de investigación pedagógica, social, cultural y comunitaria, para determinar factores prevalentes que inciden en la vida educativa de los

jóvenes y adultos, así como la disponibilidad y eficacia de las acciones de atención existentes, la valoración de los servicios y apoyos ofrecidos y el desarrollo de nuevas estrategias educativas y laborales para esta población. (Decreto 1075, 2015)

En este punto queremos detenernos para llamar la atención de la necesidad de precisar que los estudiantes de licenciaturas en educación de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, no se limita a la sola formación de docentes, sino que en su proyecto de vida escalaran posiciones como administradores de la educación o directivos docentes. En ese sentido, están llamados a liderar procesos en los diferentes Establecimientos Educativos Públicos y Privados, Formales y para el Trabajo y Desarrollo Humano, por tanto, deben liderar procesos de calidad en los cuales el Gobierno Nacional ha venido realizando sendos requerimientos legales y reglamentarios para que los programas académicos en educación cuenten con registro calificado.

En sintonía a lo anterior la Sección Segunda del Decreto 1075 de 2015 en su artículo 2,5,3,2,2,1. hace referencia a las condiciones que deben tener en cuenta nuestros directivos a la hora de buscar el registro calificado de su programa dando prelación al tema investigativo haciendo énfasis en las estrategias, metodologías, personal docente idóneo, ambientes propicios que permitan desarrollar adecuadamente los proyectos de investigación, así:

Artículo. - 2.5.3.2.2.1. Evaluación de las condiciones de calidad de los programas. La institución de educación superior debe presentar información que permita verificar: (...)

5. Investigación. Las actividades de investigación que permitan desarrollar una actitud crítica y una capacidad creativa para encontrar alternativas para el avance de la ciencia, la tecnología, las artes o las humanidades y del país, de acuerdo con las orientaciones que se indican a continuación.

5.1. El programa debe prever la manera cómo va a promover la formación investigativa de los estudiantes o los procesos de investigación, o de creación, en concordancia con el nivel de formación y sus objetivos.

5.2. El programa debe describir los procedimientos para incorporar el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación en la formación investigativa de los estudiantes.

5.3. Para la adecuada formación de los estudiantes se verificará:

5.3.1. La existencia de un ambiente de investigación, innovación o creación, el cual exige políticas institucionales en la materia; una organización del trabajo investigativo que incluya estrategias para incorporar los resultados de la investigación al quehacer formativo y medios para la difusión de los resultados de investigación. Para los programas nuevos de pregrado debe presentarse el proyecto previsto para el logro del ambiente de investigación y desarrollo de la misma, que contenga por lo menos recursos asignados, cronograma y los resultados esperados.

5.3.2. Los productos de investigación en los programas en funcionamiento de pregrado y posgrado y los resultados de investigación con auspicio institucional, para los programas nuevos de maestría y doctorado.

Los resultados de procesos creativos de los programas en artes, podrán evidenciarse en exposiciones, escenificaciones, composiciones o interpretaciones y sustentarse en registro de la obra, estudios sobre el campo artístico y publicaciones en diversos formatos.

5.3.3. En los programas de maestría y doctorado la participación de los estudiantes en los grupos de investigación o en las unidades de investigación del programa.

5.3.4. La disponibilidad de profesores que tengan a su cargo fomentar la investigación y que cuenten con asignación horaria destinada a investigar títulos de maestría o doctorado o experiencia y trayectoria en investigación demostrada con resultados debidamente publicados, patentados o registrados. (Decreto 1075, 2015)

1.6.3.4. Resoluciones 2041 de 2016 y 18583 de 2017. La Resolución 2041 de 2016 fue derogada por la Resolución 18583 del 15 de septiembre de 2017, resultando muy pertinente su análisis máxime si tenemos en cuenta que dichas disposiciones normativas tienen como finalidad ajustar las características específicas de calidad con las que deben contar los programas licenciaturas en educación para que de esa forma se pueda obtener o renovar el registro calificado en los términos señalados la Ley 1188 de 2008 y el Decreto 5012 de 2009.

La Resolución 2041 de 2016 materializaba los mandatos establecidos, principalmente en la ley 1188 de 2008, en ese sentido, la nueva Resolución 18583 (Derogatoria de la Resolución 2041) realiza importantes aportes en el mejoramiento de la calidad de los programas que buscan registro calificado. Es así como podemos ver que al revisar componente curricular observamos que para definir sus contenidos hoy expresamente se reconoce la autonomía universitaria señalada en el artículo 69 de la Carta Magna en tanto que cada institución educativa puede determinar las competencias o aspectos asociados para el desarrollo de dichos componentes.

Seguidamente, podemos apreciar que en los componentes pedagógicos algo novedoso en la nueva resolución hace referencia a la importancia de incluir la teoría como un componente de dicha ciencia, la comprensión del contexto las particularidades socioculturales, la apropiación de los referentes fundamentales de las Ciencias de la Educación o la creación de condiciones que motiven a los estudiantes a aprender, ocupan un lugar importante para definir lo que se debe enseñar y como enseñarlo y ya no quedarse repitiendo lo establecido en bitácoras o manuales guía.

Igualmente en el artículo 3 de la resolución 18583 y más específicamente, acerca de la Practica Educativa y Pedagógica encontramos una redefinición del perfil del profesional licenciado y su ejercicio en el entorno escolar pues no es solo el reconocimiento de su realidad educativa el fin de su práctica sino que además, es indispensable que tenga un espíritu dispuesto a jugar un

papel protagonista de transformación de dicha realidad y aporte al mejoramiento continuo de los proyectos de vida de los estudiantes, esto se puede apreciar en el texto normativo así:

3. Organización de las actividades académicas. (...)

3.2. Práctica educativa y pedagógica. La práctica pedagógica y educativa hace referencia a los procesos de apropiación de saberes y prácticas que conforman el ejercicio profesional del licenciado. Se entiende por práctica pedagógica el proceso de formación, conceptualización, observación, transposición, interacción o intervención, investigación, innovación y experimentación en escenarios escolares. En ella se reconocen la observación, la inmersión y la investigación, como ejercicios a partir de los cuales el futuro docente se apropia y comprende el sentido formativo de los escenarios propios del desempeño profesional. Se entiende por práctica educativa el proceso de formación, conceptualización, investigación e intervención adelantadas en múltiples contextos socioculturales y con diversos grupos poblaciones. (...) (Resolución 18583, 2017)

La importancia de la investigación en el rol del nuevo perfil docente, el cual a partir de su formación teórica y práctica puede desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje de una forma más pertinente a los contextos socioculturales que rodean la necesidad del servicio educativo que en los términos del artículo 7.4 de la ley 715 de 2001 obedece a la población estudiantil.

Asimismo, un cambio sustancial en la Resolución 18583 de 2017 tiene que ver con el requerimiento mínimo de créditos presenciales del plan de estudios del programa académico, ya que de los 160 que contiene por lo menos 40 deben dedicarse a la práctica pedagógica, a diferencia de la Resolución 2041 de 2016, ya derogada, en la cual se exigía 50 créditos; la Universidad de Nariño en este aspecto tiene una ventaja sustancial en tanto que del total de créditos del programa académico en las licenciaturas de la Facultad de Educación ya se cuenta con 34 créditos con

dedicación a la práctica pedagógica. De la misma forma, en la actual resolución profundiza sobre qué tipos de práctica se deben desarrollar así:

(...) La práctica pedagógica y educativa requiere por lo menos 40 créditos presenciales del plan de estudios del programa académico, los cuales se pueden desarrollar en escenarios y actividades que posibiliten los siguientes tipos de práctica:

- a) La contextualización y reconocimiento de los procesos formativos que se desarrollan en diversos escenarios y proyectos educativos.
 - b) Los procesos de conceptualización y análisis de la práctica pedagógica y educativa.
 - c) La sistematización de las experiencias de la práctica pedagógica y educativa.
 - d) La evaluación y formulación de transformaciones que cualifiquen las prácticas pedagógicas y educativas. El diseño de ambientes de aprendizaje incluyentes sustentados en referentes pedagógicos, disciplinares y didácticos.
 - e) El diseño de ambientes de aprendizaje incluyentes sustentados en referentes pedagógicos, disciplinares y didácticos.
 - f) El análisis y cualificación de procesos de organización, gestión y administración de instituciones educativas,
 - g) La comprensión y transformación de ámbitos educativos no formales y de organizaciones comunitarias y sociales.
 - h) Apropiación y uso pedagógico de mediaciones educativas propias de la educación abierta y a distancia, con el uso de medios masivos de comunicación y tecnologías de la información y la comunicación.
 - i) El ejercicio docente basado en la conceptualización en torno a los procesos pedagógicos en instituciones de los distintos niveles y modalidades del sistema educativo nacional. (...)
- (Resolución 18583, 2017)

Finalmente, en temas de investigación la nueva resolución como la anterior, reafirman la necesidad de fortalecer la participación docente en estos escenarios, con un conocimiento relevante que permita, como lo señala el artículo 3.4 de la Resolución 18583 de 2017, “visibilizar” el programa académico de forma que oriente el proceso de formación de los futuros licenciados y mejorar la práctica educativa a partir de la investigación.

1.6.4. Institucionales.

La Universidad de Nariño como el único Establecimiento de Educación Superior del respectivo departamento, se ha caracterizado por ser propositivo en la promoción y realización de estrategias didácticas y pedagógicas que permitan a los docentes desarrollar de mejor forma el acto educativo. En ese sentido la propuesta de práctica pedagógica investigativa integral y su respectivo manual operativo, han sido instrumentos fundamentales para materializar su orientación pedagógica en todos los programas de licenciaturas de la Facultad de Educación de dicha Institución Educativa.

Es así como mediante los acuerdos 018 del 4 de agosto de 2004, 002A del 2 de febrero de 2009 y 013 del 24 de abril de 2014 emanados por el Consejo de la Facultad de Educación, desarrollaron aspectos importantes que analizaremos a continuación:

1.6.4.1. Acuerdo 018 de 2004. Como lo ha señalado el Manual Operativo de la práctica pedagógica integral e investigativa^{†††††}, fue diseñado en función del mejoramiento continuo de los planes de los programas de licenciaturas que ofrece la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño en áreas de Ciencias Naturales y Educación Ambiental y Lengua Castellana y Literatura,

^{†††††} Acuerdo 018 del 4 de agosto de 2004. Manual de Operativo de la Práctica Pedagógica Investigativa Integral. Universidad de Nariño.

no solo en ejercicio de los atributos constitucionales en marcados en los artículos 67, 69 y 70 Superiores en torno a la autonomía universitaria y sus estándares de calidad, sino también como un aporte significativo a la Educación del país, entendiendo la esencia de la práctica pedagógica constituye el fundamento del futuro desempeño docente, de su personalidad como educador, de sus competencias y actitudes investigativas a nivel interdisciplinario y de trabajo comunitario; conociendo el entorno escolar, su problemática, sus características y con la posibilidad de proponer posibles soluciones a través del pensamiento crítico, constructivo y propositivo a problemas pedagógicos y educativos a través de la investigación.

La Universidad de Nariño, por intermedio del Acuerdo 018 ha buscado implementar la política educativa consignada en el Decreto 272 de 1998 del Ministerio de Educación Nacional no solo lo hizo para entrar en sintonía con lo exigido por la ley 115 de 1994 a partir del artículo 1 en cuanto a reconocer en la Educación un proceso de formación permanente, personal, social y cultural del educador, sino que aprovechó el momento histórico que vivía dicho Establecimiento Educativo Superior, para establecer su respectivo plan marco de desarrollo institucional denominado “Proyecto de Todos”, buscó una formación integral de los profesionales (entre ellos los licenciados) de las más altas calidades pedagógicas, éticas y científicas a la luz de lo exigido por la Ley 30 de 1992. Esta propuesta de Práctica Pedagógica Investigativa Integral (PPII) procura ser un paradigma diferente y novedoso en la formación de nuevos educadores, más acordes a las nuevas exigencias socio-políticas y culturales del siglo XXI. (Manual Operativo de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa, 2004)

Previamente el Consejo Académico de la Universidad de Nariño, mediante el acuerdo 266 del 6 de septiembre de 1993 había reglamentado la práctica docente para los programas de licenciatura, pero las diferentes disposiciones normativas sugirieron cambios en sus currículos que

hizo necesario establecer criterios y procesos para optimizar el desarrollo de acciones sobre programación, coordinación, ejecución, control y evaluación de las prácticas pedagógicas. Cambios que se vieron reflejados en los acuerdos 015 de febrero de 2003 y 009 de febrero de 2004 del respectivo Consejo Académico de la Universidad.

En el artículo 2 del citado acuerdo queda muy claro como la PPII tiene como fundamento la teoría crítica de la educación, buscando en el nuevo maestro un ser más reflexivo e investigador, creativo, comprometido con los valores de la convivencia, pluralismo, solidaridad y la justicia social; consciente sobre las necesidades sociales que le rodean y como la PPII se basa en la denominada “unidad dialéctica” para lograr el objetivo, esto es la conjugación de la “acción – reflexión – práctica y teoría, recogida ampliamente por la doctrina, de la siguiente forma:

Artículo. 2. 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 (Imbernón, 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).

Parágrafo 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. (Manual Operativo de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa, 2004)

De la misma forma, el parágrafo segundo del artículo en estudio nos deja muy claro los principios en que se basa la PPII, reconociendo la teoría y la práctica como momentos fundamentalmente reflexivos y críticos en la formación de los estudiantes licenciados, teniendo como finalidad la transformación de la práctica educativa pero entendiendo que siempre es un proceso inacabado que se construye desde lo personal y social donde la investigación colaborativa y participativa es el instrumento para desarrollar la teoría crítica. Asimismo, se resalta que en la práctica educativa requiere compromiso con la transformación y solidaridad con los grupos vulnerables económicamente. En ese sentido se señala lo siguiente:

Parágrafo 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. (Manual Operativo de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa, 2004)

Ahora bien, es conveniente tener presente que la PPII es un espacio donde además de desarrollar la teoría crítica a través de la unidad dialéctica, se trata de un espacio de comprensión e interpretación del entorno escolar, que involucra no solo contextos sociales y económicos sino también políticos y culturales, donde es muy importante que el nuevo docente sea capaz de afrontarlo y pueda tomar sus propias decisiones dispuesto a la interacción crítica entre Universidad – Escuela – Sociedad. Es así como el artículo 3 ha señalado lo siguiente:

Artículo. 3. 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. (Manual Operativo de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa, 2004)

El proyecto de práctica pedagógica consignado en este acuerdo, poseía como características el de articular muy bien la formación inicial del licenciado con su desempeño profesional una vez egresado, donde todo lo aprendido teóricamente se pudiera complementar con su vivencia en el aula escolar y el contexto que le rodeaba. Así consignaba en el artículo cuarto:

Artículo 4. CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA.

La Práctica Pedagógica Integral e Investigativa se caracteriza porque 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 pedagógicas y educativos 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. (Manual Operativo de Practica Pedagógica Integral e Investigativa, 2004)

Algo que es especialmente relevante en la práctica pedagógica aprobada por el Consejo Académico de la Universidad en aquel entonces hace referencia a las fases o momentos de dicha práctica, ya que si bien es siempre importante el componente práctico en los estudiantes de licenciaturas, las facultades de educación del país incluyendo la de la Universidad de Nariño siempre se limitaban a los últimos semestres lo que llevaba a los estudiantes a una carrera con una construcción netamente teórica y al momento de afrontar la realidad escolar, no podían desenvolverse adecuadamente llevando sus experiencia a la frustración. Es así como se quiso que desde primer semestre se lograra acercarse a esa realidad y se compaginara su fundamentación teórica de tal forma que la teoría y la práctica se enriquecieran una a otra en favor de la formación inicial del licenciado.

El acuerdo en comento desarrollo en cinco momentos la práctica pedagógica investigativa integral así:

Artículo 5. 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. (...) (Negrillas nuestras)

Artículo 6. DE LOS MOMENTOS DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA.

a) Momento Uno: Acercamiento a la Realidad

Tiempo de duración: Primero y segundo semestres.

La ubicación de los estudiantes, y el comienzo de las visitas de observación periódica será al comenzar el segundo semestre de estudios y en todo caso, cuando a criterio del profesor acompañante, los estudiantes estén preparados y tengan las herramientas conceptuales y la información necesaria para el comienzo del proceso. Durante el primer semestre, el profesor acompañante centrará su pedagógica, así como en sus elementos esenciales para asumir el momento de observación de la Institución educativa. (Modificado por el Acuerdo No. 043^a del 22 de septiembre de 2008). (...)

b) Momento Dos: Fundamentación Teórica

Tiempo de duración: tercero y cuarto semestre.

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 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 contruidos científicamente con los elementos teóricos de este momento. Se recomienda organizar foros, seminarios, conferencias, exposiciones, entre otros. (...)

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. (...)

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. (...)

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. (Manual Operativo de Practica Pedagógica Integral e Investigativa, 2004)

1.6.4.2. Acuerdo 013 de 2014. La Universidad de Nariño con el liderazgo que le es innato, evoluciona en la práctica pedagógica y realiza ajustes a la misma a través de este acuerdo con el fin de avanzar en el mejoramiento de la calidad de los programas que ofrece en pregrado desde 2002 e implementar una nueva propuesta de practica pedagógica investigativa integral acorde a los requerimientos sociales y que contribuya a la formación de un nuevo maestro con competencias pedagógicas, éticas e investigadoras.

En sintonía a lo anterior, basándose en el Proyecto Educativo Institucional del año 2013, el Plan de Desarrollo Universidad y Región 2008 – 2020, el Proyecto Educativo de la Facultad de Educación de 2013, resaltan la presencia de una teoría humanista en la formación de ciudadanos y de profesionales, en especial de educadores buscando siempre que estos sean, al igual que el anterior proyecto de practica pedagógica, los de más alta calidad pedagógica, ética y científica.

El artículo 3 del citado acuerdo, retrata muy bien el marco teórico que orientara la nueva práctica pedagógica investigativa así:

Artículo 3. Marco teórico

La PPII se fundamenta en los principios institucionales establecidos en el PEI de la Universidad Nariño, en los principios pedagógicos y curriculares de la Facultad de Educación y de los proyectos educativos de los programas de pregrado. Desde esta perspectiva, la PPII se constituye en el eje articulador sobre el cual gira la formación del licenciado, al asumir la investigación como el fundamento de la docencia y de la proyección social, entendidas como acciones colectivas que abren espacios al diálogo y la integración entre quienes orientan la pedagogía y los saberes específicos en función de la comprensión de problemáticas del contexto educativo para su transformación.

La PPII se apoya en teorías de la educación, tales como: la teoría crítica, el humanismo, el constructivismo, entre otras, que permiten dar respuesta a los requerimientos y las necesidades sociales de formar el maestro crítico, reflexivo e investigador. Es necesario pensar en la formación del docente que asume una actitud investigadora sobre la propia práctica pedagógica.

Toda actividad educativa se caracteriza por su sentido práctico, es decir, se expresa en la acción. Los ejes dinamizadores de la misma y el quehacer autónomo en el trabajo posibilitan el intercambio de experiencias personales con el colectivo, para transformarlas de acuerdo con los contextos donde el docente proyecta la práctica pedagógica. Esa actitud de sentido profesional en la práctica pedagógica posibilita que el aprendizaje sea una vivencia continua que forma y reivindica la conciencia humana.

La praxis en la pedagogía apunta a la creatividad continua y a la reconstrucción de la nueva sociedad; la praxis pedagógica tiene el espíritu dialéctico que anima a: evolucionar, moverse, cambiar, transformar y a redimensionar la propia interioridad. (Reglamento de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa, 2014)

Esta propuesta de practica pedagógica mantiene los rasgos naturales de su antecesora así como sus características en buscar articular la formación inicial del licenciado con el desempeño profesional del mismo, fortaleciendo su perfil educador a través de la investigación interdisciplinaria, el desarrollo de competencias y actitudes para ella y el reconocimiento de su realidad escolar para, con espíritu crítico, aportar en la solución a los problemas pedagógicas y educativos acorde a los Decretos 709 de 1996 y 5012 de 2009 así:

Naturaleza de la PPII

- Es el componente esencial de la formación del educador y se constituye en el fundamento de su futuro desempeño.
- Es el espacio que le permite al futuro profesional de la educación construir y fortalecer el perfil como educador a partir de principios pedagógicos, éticos y científicos.
- Es el proceso fundamentado en la investigación interdisciplinaria en el que se conjugan el componente pedagógico con el saber específico, en los contextos de las instituciones educativas.
- Es la oportunidad para el desarrollo de actitudes y de competencias en el campo de la investigación pedagógica, de la docencia y del trabajo comunitario.
- Es el proceso de formación que le permite al futuro licenciado el conocimiento y la caracterización de la institución educativa, la comunidad o los grupos sociales específicos, para identificar los problemas pedagógicos y educativos y proponer posibles soluciones a través de proyectos de investigación.
- Es el espacio que posibilita generar pensamiento crítico y propositivo como respuesta a la problemática identificada en el centro de práctica, el que se constituye en un escenario para el aprendizaje desde la reflexión, la investigación y el contraste entre la teoría y la práctica.

(Reglamento de Practica Pedagógica Integral e Investigativa, 2014)

Definición y características

La PPII se define como la construcción teórico – formal, que representa la realidad estudiada y se fundamenta científicamente en las teorías de la educación y la pedagogía; metodológicamente se basa en los diferentes enfoques de investigación y responde a una necesidad histórica concreta: la formación del maestro crítico, creativo, reflexivo, investigador y comprometido con los valores de la convivencia, el pluralismo, la solidaridad y la justicia social.

Se asume como corolario de esta definición el aporte de Elliott: “El mayor nivel de madurez, en las concepciones del docente se encuentra en el sentido hermenéutico, donde la práctica pedagógica se concreta en la interpretación de ella misma, para una continua resignificación; el docente desde su práctica es un comprensivo de situaciones reales [...] para su análisis situacional y la planeación situacional que apunte a la transformación de los escenarios, como aporte al mejoramiento de la práctica pedagógica”.

La PPII se caracteriza por ser:

- a) Eje fundamental que articula el componente disciplinar con el componente pedagógico.
- 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) Proceso fundamentado en la investigación interdisciplinaria mediante el cual se identifican las situaciones problémicas, que aparecen en primera instancia como limitantes, pero que en realidad se convierten en ejes para la acción.
- d) Oportunidad para el desarrollo de actitudes y de competencias en el campo de la investigación pedagógica, la docencia y la interacción social como razón de ser y como posibilidad del trabajo al interior del aula escolar y en diferentes contextos de las comunidades educativas.
- e) Espacio propicio que le permite al futuro licenciado el conocimiento del entorno escolar y su problemática, con la posibilidad de proponer soluciones pertinentes a los problemas pedagógicos y educativos, a través de proyectos de investigación.” (Reglamento de Practica Pedagógica Integral e Investigativa, 2014)

Como aspecto no menos importante se denota que en la nueva propuesta de práctica pedagógica, ya no aparece como característica de la misma la de ser “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.” Si bien puede pensarse que esta característica ha quedado establecida como principio (acápito novedoso en relación a la antigua PPII) también es cierto que la esencia de la práctica es un espacio de deliberación, construcción y proposición en beneficio de las comunidades educativas, por tanto es indispensable retomar esta característica que permita amalgamar la teoría con la práctica, fortalecer la formación en pensamiento crítico y reconocer la importancia del contexto escolar en la toma de decisiones.

Ahora bien, la nueva propuesta de práctica pedagógica cuenta con dos elementos novedosos y esenciales, los principios y los propósitos, retomados de la antigua propuesta pero organizados para que se puedan diferenciar y tener la respectiva autonomía, así:

Principios

La PPII se desarrolla bajo los siguientes principios:

- a) Reconoce la teoría y la práctica como momentos esencialmente reflexivos y críticos en la formación de licenciados.
- b) Está orientada a generar cambios desde lo personal y lo social como proceso permanente.
- c) Exige el compromiso con la transformación y la solidaridad con los grupos marginados y subordinados.
- d) Reconoce la unidad dialéctica: crítica – reflexión – acción – transformación – teoría.
- e) Busca la integración de los saberes y los contextos, dado que, es el eje que articula el currículo para la formación de licenciados.

f) Articula al componente teórico programado en cada una de las temáticas del plan de estudios (...) (Reglamento de Practica Pedagógica Integral e Investigativa, 2014)

Propósitos de la PPII

a) Formar al futuro licenciado para que tome las decisiones que le permitan desempeñarse adecuadamente, promoviendo nuevas formas de: investigar, aprender, enseñar y de actuar.

b) Conformar grupos de investigación en educación, en pedagogía y en el saber disciplinar de manera articulada, que le posibiliten al futuro licenciado la interacción crítica entre universidad– escuela – sociedad a través de la interdisciplinariedad y el diálogo de saberes, en coherencia con las líneas de investigación de los programas académicos de pregrado de la Facultad de Educación.

c) Explicar y comprender los problemas de la realidad escolar, para formular y desarrollar planes de acción participativos y proponer soluciones a los mismos, apoyados en la investigación educativa y pedagógica, integrada de manera interdisciplinaria a los saberes específicos de las licenciaturas. (Reglamento de Practica Pedagógica Integral e Investigativa, 2014)

En cuanto a los propósitos, resulta también inquietante observar que los propósitos consignados en la nueva PPII, si bien fueron tomados de las metas establecidas en la antigua práctica, en la actual no se contemplan las siguientes:

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. (...) (Reglamento de Practica Pedagógica Integral e Investigativa, 2014)

Si bien puede pensarse en que estas metas o propósitos se encuentran en otros acápite de la nueva practica pedagógica investigativa integral, es muy importante tener en cuenta que la práctica como instrumento dinamizador del acto educativo debe aspirar a generar en los estudiantes de los programas de licenciaturas un espíritu crítico y reflexivo en un espacio donde se pueda adelantar procesos de comprensión e interpretación de los contextos escolares, de las vivencias y experiencias en los establecimientos educativos.

Esto último ha sido muy importante porque la Practica Pedagógica que desarrolla la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño para sus programas de licenciaturas, entienden que la formación de los estudiantes para ser docentes no se circunscribe a un tema exclusivamente académico, se entiende que la práctica es ante todo eso “práctica” y por tanto una puesta en escena del docente en formación en los diversos y complejos entornos escolar donde están llamados a no ser simples observadores sino a transformar esa realidad asumiendo los roles establecidos en el Decreto 1278 de 2002 para el sector educativo oficial y el Decreto 2277 de 1979 para el sector educativo privado, aunque también debe reconocerse que si bien la profesión de educación es a su vez una oportunidad laboral, el docente no solo debe conocer de sus entornos y paradigmas en relación a su entorno escolar, sino de conocer sus derechos y deberes como educador, es decir, conocer de la legislación educativa y de las normas que regulan su puesto de trabajo y condiciones laborales.

Metodológicamente la nueva propuesta de práctica pedagógica recoge mucho de lo inicialmente planteado en la antigua propuesta, especialmente en lo relacionado al acercamiento a la realidad escolar que debe tener el estudiante desde los primeros semestres y de forma paralela realizar la formación pedagógica de forma teórica. En la nueva practica pedagógica, realiza unos ajustes en este punto en tanto que en este momento si bien desde los primeros semestres se

mantiene el acercamiento a la realidad, de la misma forma los primeros semestres se busca que el estudiante de programas de licenciaturas conozca previamente la profesión del educador, su misión y visión, su filosofía, el sentido y alcance del acto educativo como tal, sus características y todo lo referente al Proyecto Educativo Institucional, entre otros aspectos, para que a partir de ese momento se profundice sobre la vida escolar, sus realidades, experiencias y vivencias en el Establecimiento Educativo con sus respectivos paradigmas, problemáticas y modelos educativos, con gran énfasis en la investigación científica, tal como establece el artículo cuarto del acuerdo en estudio para finalizar el proceso con una sistematización de experiencias en el último semestre a través de un informe final.

En cuanto a la administración, funcionamiento y evaluación, también existen cambios interesantes, los cuales se ajustan a la Resolución 18583 de septiembre de 2017, derogatoria de la resolución 2041 de 2016 y que señalan las características específicas de calidad con las que deben contar los programas licenciaturas en educación para que de esa forma se pueda obtener o renovar el registro calificado en los términos señalados la Ley 1188 de 2008 y el Decreto 5012 de 2009:

En primer lugar, se puede observar que el llamado Consejo de Practica Pedagógica quien era el único ente orientador de la práctica y ahora este ente denominado Comité de PPII no es el único orientador de la práctica, a este se debe integrar al Coordinador del PPII y los profesores acompañantes. Resulta inquietante, según reza en el artículo quinto del acuerdo de 2014 que el actual Comité de Practica no conserva la función de evaluación periódica que se realizaba sobre el proceso general de la PPII con el ánimo de sugerir los cambios que sean pertinentes para su mejoramiento, así como las funciones de diseño, aplicación y sistematización de instrumentos de evaluación docente y designación de jurados de trabajos de grado. En su lugar se establece las de promoción y sugerencia en temas de capacitación y actualización de los docentes acompañantes.

En segundo lugar, en el artículo séptimo *ibídem* podemos observar que la Coordinación de la Práctica conserva casi todas las funciones establecidas en la antigua propuesta de práctica pedagógica, sin embargo, se suprimió la de la programación y desarrollo de seminarios, encuentros de inducción y socialización de los resultados parciales y finales del proceso de práctica, lo cual puede ser importante en ánimo de que los estudiantes se apropien del proceso, entendiendo y profundizando sobre la visión y misión de la práctica.

En tercer lugar, podemos apreciar en el artículo noveno del acuerdo en estudio que en relación con los profesores acompañantes si bien se agrega la función de fundamentación conceptual del PPII no menos importante es que se suprimió la de orientación, asesoramiento, guía y evaluación de estudiantes, lo que concreta de mejor forma el proceso de acompañamiento, lo cual no puede dejarse de forma abstracta a fin de que los profesores acompañantes puedan llevar de forma exitosa la práctica por sus estudiantes. En su lugar, como se observa en los artículos décimo y undécimo, se crea la figura del profesor asesor que asume las funciones de orientación y asesoría quedando pendiente el tema de evaluación que supone realizarse por los jurados de trabajo de grado sobre el informe final según el literal d) del artículo tredecimo del acuerdo de 2014.

Para finalizar este punto, es muy importante tener en cuenta que antes del año 2004, es decir, antes de la propuesta de práctica pedagógica los estudiantes de los programas de licenciaturas tenían contacto con la realidad escolar pero solo en el último semestre, toda su carrera se preparaba de forma teórica y cuando se enfrentaban a la realidad, el impacto que recibían de esa realidad era muy grande y por tal motivo muchas veces se fracasaba en ese sentido. Hoy el estudiante de licenciatura vive su realidad y contexto escolar desde los primeros semestres y de una forma transversal durante los diez semestres basándose en el saber práctico en los términos de Schön (1983).

Antes del año 2004, la dedicación horaria a la práctica pedagógica era de tres horas por 16 semanas de calendario las cuales en muchas ocasiones tenían el inconveniente que por factores externos (movilizaciones sociales, jornadas especiales y demás) no podían desarrollarse adecuadamente las actividades que contenía la práctica generando una experiencia negativa de la realidad y, como es natural, esto llevaba a que el trabajo de grado no se realizara a continuación de la terminación de estudios sino muy posteriormente; hoy se puede observar que es permanente y todos los semestres de la carrera de licenciatura buscando que el trabajo de grado se realice a continuación de la terminación de materias.

Un aspecto que se hace necesario visibilizar es que ni la antigua ni la actual propuesta de práctica pedagógica investigativa integral contempla un análisis con enfoque de género, lo que amerita revisar la posibilidad de trabajar una malla curricular pertinente, así como las nuevas experiencias y realidades en diversidad de género posteriores a la PPII.

Asimismo, se debe reconocer los avances de esta propuesta frente a lo exigido por el Gobierno Nacional desde la expedición de la Resolución 2041 del 2016 emanada por el Ministerio de Educación Nacional que exigía que de los 160 créditos que contiene el programa de licenciatura en educación, 50 créditos deben dedicarse a la práctica pedagógica. Resolución que ha sido derogada por la Resolución 18583 del 18 de septiembre de 2017, donde exige actualmente 40 créditos de dedicación exclusiva a la PPII. Esto es muy importante si tenemos en cuenta que si bien otras Universidades apenas están ajustando sus Proyectos Educativos Institucionales, mallas curriculares y practicas pedagógicas a este último punto; la Universidad de Nariño, por convicción y entendiendo la importancia de este instrumento frente al contexto escolar para los futuros licenciados, hoy contempla en su programa 34 créditos de dedicación al PPII lo que lo acerca al

objetivo de mejoramiento en la calidad educativa exigido por el Ministerio de Educación Nacional. (Resolución 18583, 2017)

El manual de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa (PPII), establece, además, la administración, el funcionamiento y la evaluación del mismo el cual se desarrolla brindando conceptos claros sobre la PPII para que el estudiante oriente su labor dentro de la institución educativa, tanto a nivel de docencia como a nivel investigativo, ofreciendo no solo práctica docente si no también investigativa que vaya ligada con ésta, con miras a realizar investigaciones de corte educativo. El reglamento de PPII no es estático si no dinámico permitiendo aportes y mejoras continuas para el éxito académico e investigativo de los estudiantes beneficiarios, considerando que la PPII es un camino continuo, organizado y secuencial que deja como resultado un proceso investigativo completo, que va de la mano del profesor acompañante, quien es el docente que dirige la asignatura de la práctica pedagógica dentro de la Facultad de Educación con cada semestre vigente y el que se encarga de guiar el proceso de práctica docente y el ejercicio investigativo, dicho proceso tiene una duración de diez semestres.

Conocer y entender el manual de PPII permite identificar el proceso de formación de licenciados como un camino de largo recorrido que la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño ha organizado de forma sistemática para lograr atender una necesidad regional, local, nacional e internacional presente en el campo de la educación, además de brindar la herramienta curricular necesaria para orientar a los futuros profesionales de la educación en un camino de investigación e indagación acerca de su entorno, buscando así generar conocimientos, de mejor calidad y contextualizados con su propia realidad.

Finalmente es de expresar, que la construcción de la educación de una región o un país, no puede realizarse de forma aislada, es indispensable retomar el papel que debe jugar el docente del

mañana, tal vez como lo reconoció en su momento González Ibáñez (2007) recordando a Condorcet sobre la Educación que necesita una Republica en cuanto a que se requiere Instituciones Educativas Republicanas, Maestros Republicanos, Valores Democráticos, Laicidad y Gratuidad en la Educación y, por último, Igualdad de Derechos y Descentralización de la Educación.

El profesor González Ibáñez (2007) en su obra *“Derecho a la Educación y Ciudadanía Democrática”* resalta el papel del Docente como instrumento del Estado con responsabilidades en la transmisión de conocimientos, pero también en principios y valores republicanos, lo cual es muy importante si tenemos en cuenta nuestra realidad y lo que aspira en Gobierno Nacional frente al docente de hoy y en el futuro. La Universidad de Nariño, con su PPII busca estar más cerca de ese ideal del maestro republicano, de ese docente pensante y reflexivo, con espíritu crítico, que sea consciente de las responsabilidades que le atañen frente a la sociedad en general y las comunidades educativas en particular del Establecimiento Educativo a quien presta sus servicios.

1.7. Marco Contextual

La Universidad de Nariño es una entidad de educación superior de carácter público, ubicada en San Juan de Pasto capital del departamento de Nariño, Colombia. “En agosto de 1904 fue creado el Departamento de Nariño y en ese mismo año mediante Decreto 049 de noviembre 4, se fundó la Universidad de Nariño con las facultades de Derecho y Ciencias Políticas, Matemáticas e Ingeniería y clases de Comercio.” (Álvarez y Leon, 2016). En la actualidad cuenta con 11 Facultades entre las cuales están: Facultad de Artes, Ciencias Agrícolas, Ciencias de la Salud, Ciencias Económicas y Administrativas, Ciencias Humanas, Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias Pecuarias, Derecho, Ingeniería, Educación y la facultad de Ingeniería Agroindustrial. Así la función misional de la Universidad será “entendida como la relación entre docencia,

investigación e interacción social, se constituye en esencia del quehacer universitario y en respuesta a las necesidades del mundo contemporáneo.” (P.E.I. Udenar, p. 3).

En el Estatuto del Investigador emanado por el Consejo Superior de la Universidad de Nariño concibe la investigación como: “un proceso de relevancia social que contribuye al enriquecimiento de la cultura, al avance de la ciencia, al fortalecimiento de la identidad nacional, al análisis y solución de los problemas de su entorno regional, nacional y mundial.” (Estatuto del Investigador, 2000, p. 2) de igual forma “La actividad investigativa, en todos sus niveles, será el eje del quehacer universitario y el fundamento para la socialización del conocimiento.” (Ibíd.) Indicando lineamientos entorno al quehacer investigativo en la institución y su relación con la sociedad.

La Facultad de Educación fue creada mediante acuerdo N° 094 del 29 de junio de 1993 emanado por el Consejo Superior. Está ubicada en la sede Panamericana Carrera 36 No. 5-121 Las Acacias, cuenta con dos programas de pregrado: Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura y Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. De igual forma cuenta con cinco programas de posgrado: Doctorado en Ciencias de la Educación, Maestría en Educación, Maestría en Docencia Universitaria, Maestría en Didáctica de la Lengua Castellana y la Literatura Españolas y Maestría en Educación Ambiental. La misión de la Facultad de educación centra su accionar en “La formación de educadores éticos, reflexivos e investigadores para los distintos niveles educativos; la cualificación de docentes en ejercicio; y, la construcción y la ejecución de proyectos de desarrollo curricular, pedagógico y educativo en el área de influencia.” (P.E.F. Facultad de Educación Udenar, p. 7).

El programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura fue creado mediante el acuerdo N° 163 del 25 de noviembre de 1993 emanado del Honorable Consejo Superior. El Programa funciona en las instalaciones de la Universidad de Nariño – sede Panamericana, San Juan de Pasto.

Su modalidad es presencial tiene una duración de 10 semestres en jornada diurna y un total de 157 créditos. Tiene resolución de Acreditación de Alta Calidad Resolución No. 13753 de 2 de septiembre de 2015 del Ministerio de Educación Nacional, y se adscribe al Departamento de Estudios Pedagógicos de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño. Uno de las características distintivas del programa es:

El desarrollo de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa -PPII- se constituye en el eje central del proceso de formación docente; esto quiere decir que, en ella se integra los estudios de la lengua y la literatura con los aspectos fundamentales de la docencia, la investigación formativa y la proyección comunitaria en el ámbito de la escolaridad. (P.E.P. Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura Udenar, 2014. p. 16)

Por medio de este modelo se genera en el estudiante conciencia sobre el valor de la investigación educativa, liga los conocimientos lingüísticos y literarios con los conocimientos pedagógicos y didácticos, apoyado en los Grupo de Investigación en Argumentación GIA y de igual forma en Grupo de Investigación para el Desarrollo Educativo y Pedagógico –GIDEP.

El programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental fue creado mediante el acuerdo N° 163 del 25 de noviembre de 1993 emanado del Honorable Consejo Superior, el programa funciona en las instalaciones de la Universidad de Nariño – sede Panamericana, San Juan de Pasto. Su modalidad es presencial, tiene duración de 10 semestres en jornada diurna con un número total de 160 créditos. El Programa se adscribe al Departamento de Estudios Pedagógicos de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño. El programa tiene acreditación de Alta Calidad según Resolución 13751 de 2 de septiembre de 2015 del Ministerio de Educación Nacional.

Comparte con el Programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura el modelo de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa que en los dos programas busca un perfil investigador que propenda por la investigación interdisciplinaria en el campo de la educación, la pedagogía, la enseñanza de las ciencias naturales y la educación ambiental la lengua y la literatura de los contextos educativos regionales y nacionales.

1.8. Metodología de Investigación

1.8.1 Enfoque: cualitativo.

La Presente investigación se inscribe en el paradigma cualitativo, por cuanto busca entrar en diálogo con los docentes en ejercicio, egresados, y estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, de igual forma realiza un análisis de contenido de los documentos institucionales que guían el Manual de PPII para develar cuáles son las percepciones que tienen cada uno de los agentes educativos sobre el tema objeto de estudio. Quienes, dentro del contexto práctico educativo, tuvieron la oportunidad de comentar su percepción sobre investigación, mediante preguntas guiadas por los investigadores. De esta manera, se buscó comprender lo que gira en torno a la formación inicial de docentes investigadores, lo que conllevó a que unos y otros se sientan identificados por el problema. Reafirmando lo anterior Gómez & Roquet (2012) manifiestan:

Las metodologías cualitativas se orientan hacia la comprensión de las situaciones únicas y particulares, se centran en la búsqueda de significado y de sentido que les conceden a los hechos los propios agentes, y en cómo viven y experimentan ciertos fenómenos o experiencias los individuos o los grupos sociales a los que investigamos. (p.47)

En este mismo sentido Hernández, Fernández y Baptista (2010) afirman que una de las características del enfoque cualitativo es que: “el investigador pregunta cuestiones generales y abiertas, recaba datos expresados a través del lenguaje escrito, verbal y no verbal, así como visual, los cuales describe y analiza y los convierte en temas.” (p.8) Estos se plasman en esta investigación gracias a este enfoque investigativo.

1.8.2. Tipo de investigación: Estudio de caso.

El tipo de investigación se enfoca desde el estudio de caso puesto que en esta investigación intervienen diferentes fuentes de datos (docentes, egresados, estudiantes y el manual de PPII) los que en el análisis se correlacionan de manera global, entorno al objeto de estudio que para esta investigación en particular es la formación en investigación, develando de esta forma las concepciones que tienen los participantes en el contexto de la Práctica Pedagógica de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, permite comprender la situación estudiada a través de procesos de indagación, así como lo manifiesta García et al. (1999), “el estudio de casos implica un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprensivo, sistemático y en profundidad del caso objeto de interés” (p. 92). Por otra parte “un estudio de caso busca crear un relato global que se construye utilizando relatos parciales. Por eso, su base es la investigación narrativa, donde los relatos son los mimbres que permiten construir el cesto.” (Álvarez y Maroto, 2012, p. 10)

1.8.3. Paradigma Hermenéutico.

El paradigma a aplicar es hermenéutico o también denominado cualitativo porque se basa en la necesidad de comprender la práctica social sobre la que se pretende indagar, describir y

analizar los problemas y las situaciones de los docentes en formación de las licenciaturas de la Universidad de Nariño, teniendo en cuenta lo anterior Hernández Sampiere (2010, p.7) manifiesta:

Los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos. Con frecuencia, estas actividades sirven, primero, para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes, y después, para redefinirlas y responderlas. La acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación.

Se toma el paradigma hermenéutico en esta investigación porque este se basa en la interpretación, y nos permite comprender las concepciones que nos brindan los diferentes actores que intervienen en esta investigación ya que “las palabras no sólo dicen cosas, sino que también las relacionan y aclaran. Conjuntamente apunta a la idea de que el significado es una cuestión de contexto y que el procedimiento explicativo proporciona el escenario para la comprensión.” (Planella, 2005, p. 4)

Se trata entonces de cómo a través “de nuestra experiencia leemos (interpretamos) lo que nos pasa, lo que nos rodea, nuestras interacciones con los otros sujetos y si se quiere, los discursos que a través del diálogo estos otros sujetos comparten con nosotros.” (Planella, 2005, p. 5). También nos permite una reflexión compartida, ya que, el grupo de investigación está conformado por siete integrantes los cuales desde sus diferentes puntos de vista e interpretación de los datos enriquecen y aportan al entendimiento del objeto de estudio, para lo cual este paradigma de investigación se convierte en una alternativa adecuada.

1.8.4. Unidad de análisis y unidad de trabajo. La unidad de análisis seleccionada para el desarrollo de esta investigación fueron los estudiantes, docentes y egresados de los dos programas

de pregrado pertenecientes a la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño sede Pasto, tomando el periodo desde el año del 2009 al 2017, de la siguiente forma: de los estudiantes se tomaron los semestres: quinto (5), séptimo (7) y noveno (9) de la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, y los estudiantes de los semestres quinto (5), octavo (8) y decimo (10) de la Licenciatura de Lengua Castellana y Literatura. Los docentes seleccionados fueron los que tenían el desarrollo de la asignatura de PPII en las dos licenciaturas y que se desempeñaron como de practica pedagógica de la facultad. Los egresados seleccionados fueron los que obtuvieron su grado en los años 2014, 2015 y 2016 de las dos licenciaturas y que ya estaban ejerciendo en alguna institución educativa de carácter oficial o privado.

1.8.4.1. Unidad de trabajo. Se tomó como unidad de trabajo dieciocho (18) egresados, nueve (9) de Lengua Castellana y Literatura, y nueve (9) de Ciencias Naturales y Educación Ambiental como se detalla en la siguiente tabla:

Tabla 1: *Número de egresados encuestados por año.*

| Egresados | | Año 2014 | Año 2015 | Año 2016 | Total por programa |
|--------------------------------|---|----------|----------|----------|--------------------|
| Lengua Castellana y Literatura | 3 | 3 | 3 | 9 | |

| | | | | |
|-----------------------------|---|---|---|------------------|
| Ciencias Naturales y | 3 | 3 | 3 | 9 |
| Educación Ambiental | | | | |
| Total por año | 6 | 6 | 6 | Total: 18 |

Fuente: esta Investigación.

Para la unidad de trabajo de los profesores se tomó ocho que trabajan para las dos licenciaturas. Lo anterior, se evidencia en la siguiente tabla:

Tabla 2: *Número de docentes encuestados por semestre.*

| Docentes | Sem. 6 | Sem. 8 | Sem. 10 | Total por programa |
|-----------------------------|---------------|---------------|----------------|---------------------------|
| Lengua Castellana y | | | | |
| Literatura. | 2 | 2 | 4 | 8 |
| Ciencias Naturales y | | | | |
| Educación Ambiental | | | | |
| Total por semestre | 2 | 2 | 2 | Total: 8 |

Fuente: esta Investigación.

Para la unidad de trabajo de los estudiantes se tomó:

Tabla 3: *Número de estudiantes encuestados por semestre.*

| Estudiantes | Sem. 6 | Sem. 8 | Sem. 10 | Total por programa |
|--------------------|---------------|---------------|----------------|---------------------------|
| | | | | |

| | | | | |
|---|---------------|---------------|---------------|---------------------------|
| Lengua Castellana y Literatura | 10 | 10 | 10 | 30 |
| Estudiantes | Sem. 5 | Sem. 7 | Sem. 9 | Total por programa |
| Ciencias Naturales y Educación Ambiental | 10 | 10 | 10 | 30 |
| Total por semestre | 20 | 20 | 20 | Total: 60 |

Fuente: esta Investigación.

1.8.4.2. Instrumentos y Técnicas de la Información.

Las técnicas e instrumentos para la recolección de la información que fueron empleados para el desarrollo de la investigación fueron: encuesta a estudiantes, docentes y egresados, entrevista a un informante clave y el estudio documental de manual de PPII implementado en la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño como se detalla a en la siguiente tabla:

Tabla 4: *Matriz Metodológica*

| Objetivo General | Objetivos Específicos | Técnicas Y/O instrumentos de Recolección de Información | Pregunta Clave |
|---|--|---|---|
| Comprender la formación inicial de educadores | Caracterizar las concepciones sobre formación en | Encuestas | ¿Cómo se entiende la formación inicial de |

| | | | |
|---|---|---|--|
| <p>investigadores, desde los componentes teóricos y la aplicación de la propuesta de práctica pedagógica integral e investigativa en la Facultad de Educación, periodo 2009-2017.</p> | <p>investigación que tienen estudiantes, egresados y profesores de las Licenciaturas de la Facultad de Educación.</p> | | <p>Educadores investigadores, desde los componentes teóricos y la aplicación de la propuesta de práctica pedagógica integral e investigativa en la Facultad de Educación, periodo 2009-2017?</p> |
| | <p>Describir la propuesta de práctica pedagógica integral e investigativa en sus componentes teóricos y su aplicación en las licenciaturas seleccionadas.</p> | <p>Análisis documental Entrevista</p> | |
| | <p>Develar en la formación de educadores investigadores, las</p> | <p>Encuesta</p> | |

| | | | |
|--|---|------------|--|
| | fortalezas y dificultades tanto teóricas como prácticas desde las concepciones y la descripción de la práctica pedagógica integral e investigativa. | Entrevista | |
|--|---|------------|--|

Fuente: esta investigación

CAPITULO II

2. Marco Teórico

Este acápite se centra en la formación inicial de educadores investigadores en la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, articulada con procesos de investigación – acción, la cual se considera como un campo estratégico de la educación donde el educador no es solo un ejecutor de currículos, sino que también es capaz de crearlos. También se hace énfasis en los elementos para el desarrollo de la dinámica educativa como son: los sujetos, los saberes y los sentidos, por otra parte, se destaca la importancia de la formación docente en sus diferentes campos como también el desempeño de los docentes en el aprendizaje de sus estudiantes.

En éste sentido, también se hace hincapié en la relevancia de la formación inicial de educadores, debido a que se la considera como una herramienta clave en los cambios e innovaciones educativas, sin embargo, estudios realizados por la UNESCO (Citado en Vaillant, 2013), demuestran la presencia de dificultades con los maestros por cuanto no cuentan con las condiciones favorables para trabajar, hace falta más preparación por parte de los docentes y además, no se evidencia mejoras en su quehacer profesional después de realizarse la evaluación institucional (p. 187). Por otra parte, las concepciones sobre el docente se centran en alguien con una gran responsabilidad sobre el proceso educativo, puesto que sobre él recae el peso de si el estudiante aprende o no los conocimientos impartidos en el aula de clase, sin embargo se debe diferenciar la concepción sobre el docente en su proceso de formación y en su quehacer profesional, donde éste ya ha adquirido más experiencias pedagógicas como resultado de su trabajo diario.

Teniendo en cuenta lo anterior, también se presenta en este capítulo cómo la investigación educativa se constituye en un eje fundamental en la práctica pedagógica, puesto que ésta a través

de cuestionamientos de las realidades cotidianas, plantea soluciones posibles a problemas presentes en el contexto educativo, por otra parte también se presenta como un aspecto importante en este capítulo la temática de formación de educadores investigadores, la cual hace relación a hacer investigación y utilizarla eficazmente en la docencia desarrollando procesos institucionales de cambio y de aprendizaje entre pares, porque no solo el docente investiga, sino también se invita al estudiante a hacerlo para de este modo se pueda abrir escenarios para la reflexión, en este sentido también se hace necesario hablar de la docencia y la investigación donde el docente empieza a manifestar diferentes habilidades y capacidades, las cuales le ayudan a afrontar los problemas presentes dentro y fuera de la institución educativa, tomando una posición activa en la búsqueda de posibles soluciones. De esta manera la investigación se convierte en una herramienta importante, la cual le permite al docente volverse un agente activo en la enseñanza y aprendizaje, convirtiéndose en un maestro investigador con un sentido profesional crítico y autónomo donde no solo podrá cumplir su misión de impartir conocimientos, sino hacer significativos los conocimientos adquiridos.

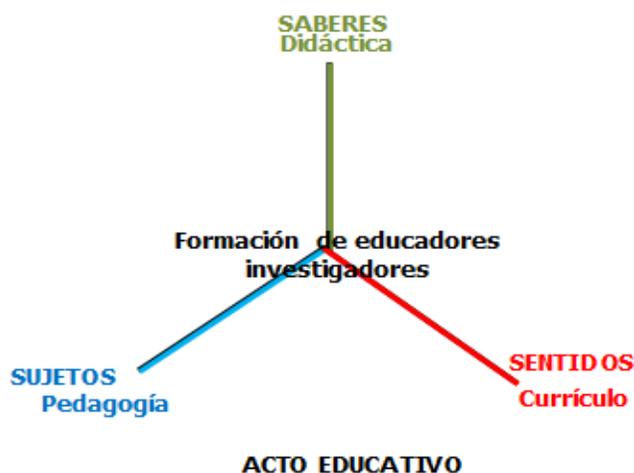
Con respecto a lo anterior, se hace necesario recalcar en la importancia de la investigación en la formación del educador, entendiendo esta como una práctica social que lleva a los docentes a ver de una forma diferente la educación.

Finalmente se expone la propuesta de práctica pedagógica integral e investigativa en la facultad de educación que viene implementando la Universidad de Nariño desde el año 2002, la cual surgió como una respuesta a los cambios curriculares que se produjeron en los programas de la facultad de educación, la cual busca comprometerse en los procesos de formación inicial y permanente de los educadores de la región y a su vez asumiendo el reto de una práctica centrada en la investigación

2.1. Formación para la Profesión Docente.

La formación docente, como un pensamiento surcado de preocupaciones, necesidades, políticas, reformas curriculares y administrativas, normas y exigencias perentorias, parece ser una constante del Sistema Escolar a través de distintos poderes y gobiernos, desde hace mucho tiempo. Por diversos motivos, y alegando las más diversas razones, siempre se ha hecho pública la crítica acerca de un sinnúmero de requisitos que debe cumplir un programa de formación, de condiciones, de orden personal, social, familiar, político, ético, de desempeño pedagógico y de enseñanza, de qué debe o no hacer dentro de la institución educativa y fuera de ella.

Es importante tener en cuenta que la formación docente parte del análisis de las posturas teóricas que comprenden, la formación inicial de educadores como un acto educativo apoyado en la interacción dinámica de tres elementos claves como son: los sujetos, los saberes y los sentidos, dicha dinámica educativa está supeditada por las interacciones que se presenten entre ellos. (Corchuelo, 2016, p. 23) Adicionalmente, se comprenderá de qué manera dichos sujetos recurren a la pedagogía, buscan los sentidos de la formación desde el currículo y requieren de la didáctica para la enseñanza y aprendizaje, en este caso en la formación de investigadores, como se ilustra en la Figura 1.

Figura 1. Elementos claves de la formación de educadores investigadores.

Fuente: Adaptado de Corchuelo (2016) p. 29

De la anterior relación, se infiere el interés que se pueda suscitar para mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje en los estudiantes, y de esta manera, detener la mirada en el rol del docente como factor clave para la formación en investigación. Para este fin, surge la necesidad de comprender la complejidad de los procesos de formación, así como el proponer alternativas para mejorar el desempeño de docentes – estudiantes, de manera que la práctica educativa se acerque más a las expectativas de la comunidad educativa. Entonces, requiere importancia destacar que la formación docente es una función educativa articulada con procesos de investigación-acción, la cual implica al mismo tiempo procesos institucionales de cambio, procesos de aprendizaje entre pares y procesos de aprendizaje individuales (Messina, 1999, p.19).

Debido a lo anterior, se define a la formación docente como un campo estratégico de la educación actual que crea espacios para la transformación del quehacer docente, del vínculo pedagógico y de la gestión educativa. De esta manera, la formación docente contribuye a la definición de espacios propios de los profesores, simultáneamente institucionales y personales, donde éstos puedan mirarse, mirar y ser mirados, así como aceptar la construcción del

conocimiento investigativo como un proceso abierto, incierto y fragmentario. (Messina, 1999, p.20)

Fornier (2000) resalta que desde la formación inicial que recibe el docente pueden surgir las capacitaciones necesarias para llevar a cabo actividades de investigación, en donde los futuros docentes tendrán la oportunidad de actuar un estudiante activo y crítico, quien ha aprendido “a comportarse de una forma reflexiva y racional, y ha sido capaz de emitir juicios y tomar decisiones como resultado del programa de formación inicial que haya seguido es en Escuela o Facultad de Formación del Profesorado”. (p. 35)

Por su parte, Schön (1992) considera que para darse una buena formación docente debe existir una integración de la investigación, la práctica y el conocimiento profesional, por cuanto si se presenta una fragmentación entre ellos, se dan problemas que generalmente son atribuidos a los centros de formación. Además, sostiene “que la práctica competente se convierte en práctica profesional cuando la solución de problemas instrumentales se basa en el conocimiento sistemático, preferentemente de carácter científico,” (p. 6) siendo así, que el curriculum normativo de los centros de formación, presentan todo lo relacionado a las ciencias básicas, las ciencias aplicadas y un “prácticum” en donde los estudiantes aprenderán a aplicar todo el conocimiento de investigación adquirido para la solución de problemas de la práctica cotidiana. (p. 6) Por lo anterior, Schön afirma que el conocimiento académico toma un papel secundario, dándole a la práctica un papel primordial por cuanto permite a los profesionales diseñar, ejecutar y producir distintas tareas en cualquier momento de su vida laboral. (Schön, 1992, p. 6).

En base a lo anterior, es pertinente pensar que se deben trabajar al mismo nivel los diversos aspectos de formación como el conocimiento académico, la práctica, la investigación, la parte axiológica, entre otros, con el fin de que no se presente una sobrecarga de uno y carencia de los

otros, lo que traería como consecuencia que el profesional no se pueda desempeñar de la manera más idónea en su ámbito laboral, al no tener las herramientas necesarias para enfrentar cualquier inconveniente que se le presente.

Adicionalmente, Habermas, (1984) sostiene, que se debe llevar a cabo un proceso de autorreflexión, donde el docente se asume como sujeto y no como objeto de estudio, donde se anudan y promueven fuerzas transformadoras (p. 167). Por otra parte, la expedición pedagógica sugiere que los cambios que se presentan en los docentes son promovidos por sus iniciativas, las cuales están mediadas por circunstancias del contexto y es desde aquí donde la autorreflexión crítica del docente sobre su propia práctica, constituye el punto de apoyo y el eje para que ocurra un giro didáctico.

Sin embargo, diversos estudios, investigaciones e informes realizados en América Latina, evidencian que la formación inicial de docentes ha tenido resultados mediocres, a pesar de que se le reconoce un papel clave en los cambios e innovaciones educativas (Vaillant, 2010). De esta manera, lo anterior está claramente demostrado en la investigación realizada por la UNESCO

Donde se señala que el contexto actual en la mayoría de los países latinoamericanos, aun teniendo en cuenta la diversidad de las situaciones regionales, está marcado por:

- Un entorno profesional que presenta dificultades a la hora de retener a los buenos maestros y profesores en la docencia. Son escasos los estímulos para que la profesión docente sea la primera opción de carrera. A esto se agrega condiciones de trabajo inadecuadas y serios problemas en la estructura de remuneración e incentivos.
- Muchos maestros y profesores están muy mal preparados y además el cuerpo docente necesita un perfeccionamiento mediante un esfuerzo masivo de formación continua.
- La gestión institucional y la evaluación de los docentes no ha actuado por lo general como mecanismo básico de mejora de los sistemas educacionales. (Vaillant, 2013, p. 3)

Con respecto a lo anterior, la Dra. Vaillant et al. (2002) sostiene que la formación de docentes es un tema de gran discusión, debido a que no se busca que dominen solamente contenidos específicos de las asignaturas académicas que deben enseñar, sino que además conozcan sobre pedagogía para que así puedan enseñarles a sus estudiantes a aprender, que sepan cómo utilizar los conocimientos teóricos adquiridos durante su proceso de formación. Sin embargo, este tema está poco explicado y explorado, por lo que aún se mantiene “la creencia que para enseñar lo único que se requiere es conocer lo que se enseña: el contenido o materia a enseñar” (Vaillant et al, 2002, p. 21) permitiendo así que cualquiera pueda desempeñar esta importante labor, siempre y cuando sea especialista en alguna disciplina.

La formación inicial de futuros docentes ha tenido resultados relativos a pesar de que se le reconoce un papel clave en los cambios y transformaciones educativas. Por tanto, se debe concebir a la formación de docentes como un proceso continuo de formación y aprendizaje; esta es una disciplina relacionada con la actividad de la enseñanza, desde esa visión, el proceso formativo comienza aun antes de la formación inicial, prosigue en ésta y posteriormente, al ejercer la práctica profesional (Vaillant & Garchet P. M, p. 2002). Esta última, en términos de Schön (1992), se trataría del denominado “continuum de la práctica” en el cual los sujetos desarrollan conocimientos necesarios para el ejercicio profesional.

Adicionalmente, varios estudios señalan al factor docente como elemento clave de la transformación educativa y actor principal de la renovación de los modelos de enseñanza (Aguerrondo, 2004; N, 2002; Vaillant 2005). Debido a que en el momento en que “ingresa a la educación se comienza a construir un saber que es distinto al adquirido en los años de formación

académica, y que se va fortaleciendo en los diferentes escenarios donde el docente se desenvuelve en la práctica” (Angulo, 2012, p. 12).

Moreno y Shön (citado en Aljure, 2015) sostienen que los docentes investigadores parten de la experiencia que han tenido y de las diferentes situaciones a las que se enfrentan en el aula para la construcción activa del conocimiento y que de esta manera se pueda lograr una mejor comprensión de los temas abordados. Razón por la cual, es necesario llevar a cabo una transformación en el desarrollo del currículo, la investigación y en el rol que desempeña el docente dentro del salón de clase (Aljure, 2015, p. 111). Con el fin de lograr que el estudiante desempeñe un papel activo dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Finalmente, es necesario resaltar el importante papel que desempeña el docente en la transformación de la educación y de igual manera en la calidad de la misma, por esta razón es de suma importancia tener docentes dentro de las instituciones que estén completamente comprometidos con los procesos de cambio, que se preocupen por formar integralmente a sus estudiantes y que estos tengan un gran interés hacia la investigación, que tengan la necesidad de identificar los problemas que están afectando de alguna manera su contexto y que se encuentren totalmente dispuestos a encontrar soluciones a esos problemas. (Calvo, 2002)

2.2. Docencia e Investigación.

La investigación es la búsqueda de soluciones a problemas de conocimiento, la cual “puede definirse como un esfuerzo que se emprende para resolver un problema, claro está, un problema de conocimiento.” (Sabino, 1992. p. 45). El punto de partida para dicho proceso es la observación de la realidad “mirar tanto la realidad misma como la forma de producir, intencionada y metódicamente, conocimiento sobre ella.” (Sandoval, 1996. p. 26).

De igual manera, la investigación debe despertar en el investigador ciertas características: “la curiosidad, la reflexión, el cuestionamiento, la duda, bases fundamentales de toda genuina investigación.” (González, Zerpa y Gutiérrez, 2007. p. 281) Al respecto, Stenhouse (1987) afirma que la investigación es “una indagación sistemática y autocrítica. Como indagación, se halla basada en la curiosidad y en un deseo de comprender; pero se trata de una curiosidad estable, no fugaz, sistemática en el sentido de hallarse respaldada por una estrategia” (p.28).

En el escenario educativo la investigación como en cualquier otra disciplina ayuda a generar cambios e incrementar el conocimiento y a obtener conclusiones sobre la realidad por medio de la evidencia, la experimentación e intuición ya que permite “orientar la acción educativa y pedagógica a partir de los hallazgos y el acumulado de saber producido.” (Calvo, Camargo, Abello, Pineda, 2008, p. 166) esta permite salir de la tradición, rutina, copia, reproducción dependencia y estatismo. De allí que la investigación será educativa si “permite que los participantes involucrados desarrollen nuevas formas de comprensión y si le forman para emprender caminos propios de reflexión autónoma y compartida sobre el sentido de la práctica y las posibilidades de mejorarla.” (González et al, 2007. p.281). Es por ello que la investigación es una función fundamental de la universidad; “constituye un elemento importantísimo en el proceso educativo porque a través de ella se genera conocimiento y se propicia el aprendizaje para la generación de nuevo conocimiento; además, la investigación vincula la universidad con la sociedad”. (Miyahira, 2009, p. 1)

Por este motivo, se ha originado la investigación educativa, como disciplina que "trata las cuestiones y problemas relativos a la naturaleza, epistemología, metodología, fines y objetivos en el marco de la búsqueda progresiva de conocimiento en el ámbito educativo" (Vitale, 2015. p. 5).

La investigación en educación agrupa a una serie de campos disciplinares como “la sociología, la psicología, la antropología y la economía. Los investigadores educativos son profesionales de estas disciplinas, quienes al preocuparse por la relación educación-sociedad, convierten en objeto de conocimiento aspectos muy particulares de su saber profesional.” (Calvo et al, 2008, p. 166) De esta forma se pueden diferenciar tres formas de investigación sobre educación como Erdas (citado por Imbernón, 2003) lo señala:

1. La investigación científica, cuyo origen es el “carácter prescriptivo de la educación y de la actualización del profesorado” y donde los resultados de las investigaciones son traducibles en directrices para el profesorado. El profesorado será un consumidor pasivo de la investigación.
2. La investigación analítica, que no pretende descubrir leyes sino ampliar la comprensión del profesorado en la persona y en los valores de la educación. La competencia del profesorado no estará en las técnicas y comportamientos sino en la capacidad de plantear y justificar su propio trabajo basándose en principios generales y racionales que no se pueden obtener por medio de las experiencias
3. La investigación interpretativa, en la que el profesorado participa no como un objeto de estudio sino como un sujeto intérprete de los fenómenos educativos. (Imbernón, 2003, p. 14)

Existe entonces una diferencia entre investigación educativa e investigación pedagógica ya que:

Por su parte la investigación pedagógica, hace referencia, a la investigación aplicada a objetos pedagógicos en busca del mejoramiento de la educación, como es el caso de la indagación sobre el currículo, los métodos de enseñanza y demás factores inherentes al acto educativo. (Restrepo, 1996, p. 21)

Además, desarrolla de manera más específica su campo de acción en los que se encuentran:

Tiempo de aprendizaje, medios y materiales, organización y clima de la clase, procesos de interacción o comunicación (...). Para cumplir tales propósitos, la investigación describe, clasifica,

explica, predice, experimenta y controla los factores objeto de estudio, dando lugar a investigación teórica, experimental y de investigación y desarrollo de procesos y objetos educativos. (Restrepo, 1996, p. 21)

Lo que implica que los maestros lleven a cabo “reflexión colectiva, innovación, sistematización de experiencias y prácticas e investigación en el aula. Lo común es que estos procesos quedan escritos por ellos mismos y de esta manera, permiten avanzar en la construcción y circulación del saber pedagógico.” (Calvo et al, 2008, p. 166)

Desde la teoría crítica de la educación planteada por Carr y Kemmis (1988) se concibe una ciencia educativa crítica fundamentada en los principios de colaboración y participación desde los cuales se plantea un análisis crítico que pretende la transformación de las prácticas educativas, entendimientos y valores de todas las personas que intervienen en el acto educativo que escala desde lo micro curricular, meso curricular y macro curricular. Y tiene su arraigo en la experiencia social concreta. Desde esta perspectiva es fundamental la práctica y su relación con la investigación que se encargan de brindar al futuro docente herramientas teórico – metodológicas que le permitirán afrontar diversas situaciones de aula con un sentido crítico e investigador.

De esta manera Carr y Kemmis (1988) convergen diferentes teorías que permiten ratificar la importancia de la práctica e investigación en la formación de educadores, retomando lo planteado por (Restrepo, 2006, p.1) “dar al maestro herramientas investigativas dirigidas a la transformación permanente de su práctica.” Donde asume la investigación como un ente transformador y de cambio educativo. El autor manifiesta tres planos de formación inicial de educadores presentados así “primero a la preparación para consumir inteligentemente resultados de la investigación; el segundo, a la preparación para hacer investigación y construir saber pedagógico y, el tercero, a la preparación para dirigir investigación curricular de aula.” (Restrepo,

2006, p. 2) Desde la teoría crítica de la educación para que la investigación alcance una transformación concreta de situaciones educativas reales, necesita una teoría del cambio donde se incluya a investigadores y practicantes en una tarea específica, donde la dualidad que se presenta entre los papeles de la investigación y la práctica trascienda.” (Carr. Kemmis, 1988, p. 171)

Debido a que una de las falencias en formación de futuros docentes: “proviene de la separación real que ha existido en la formación de docentes entre la teoría, privilegiada, y la práctica, débilmente implementada y dejada a la suerte futura.” (Restrepo 1996, p.86). Es importante resaltar los esfuerzos actuales realizados para revertir este hecho puesto que “una tendencia clara en la formación de docentes es procurar que estos puedan reflexionar más profundamente sobre la práctica de la educación en sus escuelas. Dicha tendencia se materializa en prácticas de "autoevaluación", "investigación-acción" y "adopción de decisiones".” (Restrepo, 1996, p.125). Por su parte la investigación acción “es una espiral autoreflexiva formada por ciclos sucesivos de planificación, acción, observación y reflexión” (Carr y Kemmis, 1988, p. 174) donde la planificación comienza por una idea general y tiene un objetivo que se examina con detenimiento, a la luz de los medios disponibles lo que culminará en un plan global de cómo se puede alcanzar dicho objetivo, y da paso a la acción que comienza a desarrollar el primer paso del plan, lo que permite que en el transcurso de la puesta en marcha se modifique la idea original e ir conociendo si lo encontrado supera las expectativas o no las alcanza, proporcionando la oportunidad de aprender. (Carr y Kemmis, 1988)

La fase siguiente, una vez más, está constituida por un bucle de planificación, ejecución y reconocimiento o concreción de los hechos, nuevamente con el fin de valorar los resultados del segundo paso, [...] y tal vez para modificar el plan general. Lewin (Citado por Carr y Kemmis, 1988, p. 175).

Es de resaltar entonces la importancia y responsabilidad que recae sobre los centros de formación de docentes en torno a la investigación y desde que enfoque teórico se aborda dicha práctica ya que “son un medio privilegiado para que los esfuerzos de investigación educativa sean conocidos con cierta fidelidad por sus destinatarios últimos (los educadores).” (Restrepo, 1996, p. 161). Estos, deben estar preparados para educar entorno a “la figura de un maestro investigador capaz de alentar la investigación, la participación y la innovación” (Restrepo, 2011, p. 105). Con el objetivo de obtener profesionales de la educación motivados a generar cambios por medio de la investigación educativa y pedagógica, además de comprobar la “hipótesis del maestro investigador que cobra cada vez más fuerza en todos los ámbitos de formación de maestros” (Restrepo, 2011, p.110) la cual señala que es posible que el maestro investigue al mismo tiempo que enseña, por tal razón y atendiendo a dicha necesidad de formación es imprescindible educar al futuro docente frente a los requerimientos de calidad y exigencias actuales, las cuales “demandan que se implemente ya el modelo del maestro investigador en los modelos de formación de formadores del país, mediante enfoques que promuevan aquella investigación que el docente puede en verdad realizar a la vez que enseña” (Restrepo, 2011, p. 111) logrando formar así el anhelado maestro investigador integral e idóneo para enseñar e investigar. Este reto es asumido por la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño desde la investigación acción y la teoría crítica de la educación.

Dos objetivos esenciales tienen toda investigación – acción: *mejorar e interesar*. En cuanto a la mejora, la investigación – acción apunta a tres sectores: primero, al mejoramiento de una práctica; segundo, a la mejora del entendimiento de la *práctica* por parte de quienes la realizan; tercero, al mejoramiento de la *situación* en que dicha práctica tiene lugar. El objetivo de *interesar* va de la mano con el de *mejorar*. Los que intervienen en la práctica considerada tienen que intervenir en todas las fases – planificación, acción, observación y reflexión – del proceso de investigación –

acción. A medida que se desarrolla un proyecto de investigación – acción se prevé que irá interesándose en el proceso u círculo cada vez más numeroso de los afectados por la práctica. (Carr y Kemmis, 1988, p. 177)

Para Zuluaga es importante la recuperación de la práctica pedagógica, la cual, “es lo que se refiere a las acciones habituales o consuetudinarias. Pero también significa “ejercicio de un acto”, lo que retrotrae a la etimología de la *praxis*, noción que según los griegos significaba “acción informada, comprometida” (Carr y Kemmis, 1988, p. 201). Lo que sugiere entonces que la práctica está ligada de forma inherente con el momento histórico en el que se desarrolla aportando al saber pedagógico de los maestros como lo afirman Carr y Kemmis (1988)

La *praxis* tiene sus raíces en el compromiso del practico para con la acción informada y prudente en una situación histórica practica y concreta. Es una acción considerada y conscientemente teorizada, y capaz de informar y transformar reflexivamente la teoría que, a su vez la informo. La *praxis* no puede entenderse como mero comportamiento, sino únicamente en función de los entendimientos y los compromisos que la informan. (p. 201).

Para lograr un buen trabajo en conseguir una recuperación de la práctica pedagógica es imprescindible según lo afirma Zuluaga, convertir las Facultades de Educación en instituciones del saber pedagógico, por tanto, se constituyen en un lugar ideal para realizar un trabajo encaminado a la recuperación de la práctica pedagógica. En tal sentido, la autora hace énfasis en que las Facultades de Educación tengan como objetivo central asumir investigaciones tanto teóricas como experimentales a partir de personas intelectuales que determinen el saber pedagógico como la parte fundamental del saber, para tal efecto se designan a los maestros.

Para darle el estatus que se merece la práctica pedagógica es importante hacer una reescritura según una transformación metódica de "lo dicho" —de lo que se ha producido, se ha adecuado, y de lo que se ha apropiado (Zuluaga, 1999). Por consiguiente, el desarrollo de la práctica pedagógica forma al maestro cuando se adquiere un mayor conocimiento de la compleja situación en la que la enseñanza se encuentra para lo que necesita unir una combinación de teoría y práctica, experiencia y reflexión, acción y pensamiento, tanto para su desarrollo personal como profesional. (Alonso et al, 2002).

2.2.1. Formación de educadores investigadores.

Actualmente, la educación superior presenta como una de las características de calidad tanto la formación en investigación como la práctica investigativa. Por lo tanto, cuando se habla de Formación en investigación dentro de las instituciones de educación superior se hace referencia no sólo a hacer investigación, uno de los principales objetivos, sino también a utilizarla eficazmente en la docencia y a preparar a los estudiantes para practicarla y realizarla. Es de suma importancia, recordar la Ley 30 de 1992, al tratar la función de la investigación en la Universidad, éste acápite se refiere a la búsqueda y generación de conocimiento, a la experiencia de investigación de alto nivel, más que al solo hecho de vincular productos de investigación a la docencia y no solamente al de formación de profesionales. Entonces, requiere importancia destacar que la Formación docente es una función educativa articulada con procesos de investigación-acción, la cual implica al mismo tiempo procesos institucionales de cambio, procesos de aprendizaje entre pares y procesos de aprendizaje individuales (Messina, 1999).

La formación en investigación educativa pretende entender problemas educativos enmarcados en un contexto social determinado, por esta razón y como lo menciona Jorge H. Calderón (2002) el laboratorio del educador está en la cotidianidad, en su diario vivir, en cada clase que orienta, en

cada estudiante que ve, en cada palabra en el libro de texto, en el cuaderno, en la mirada, allí donde ejerce dominio y poder, allí donde tiene la palabra. De esta forma se es docente-investigador en todos los ámbitos de la vida y por esta razón se pretende romper el paradigma que la concibe como una práctica de “sabios” y promueve el desarrollo de un docente investigador en donde la investigación sea su método de formación; formación que da sentido a la investigación.

Debido a lo anterior, se define a La formación docente en investigación como un campo estratégico de la educación actual que crea espacios para la transformación del quehacer docente, del vínculo pedagógico y de la gestión educativa. En este orden de ideas, la formación docente contribuye a la definición de espacios propios de los profesores, simultáneamente institucionales y personales, donde éstos puedan mirarse, mirar y ser mirados, así como aceptar la construcción del conocimiento investigativo como un proceso abierto, incierto y fragmentario. (Messina, 1999)

De esta manera, la formación docente en investigación se encarga de abrir escenarios para la búsqueda de argumentos e ideas necesarias para la justificación de un proceso investigativo, poniendo de relieve la reflexión de cada docente inmerso en un estudio. La reflexión se contempla en la misma interacción del docente con sus estudiantes, contexto en donde no solo puede analizar sus acciones y pensamientos, sino que además realza las inquietudes de los estudiantes participantes, según los investigadores Calvo et al. (2008) la formación en investigación dentro del campo educativo es estudiada como una acto de reflexión por los maestros, que al sospechar sobre su quehacer, toman distancia de él, lo interrogan, lo escriben, reportan el saber y hacer específico del trabajo escolar: qué se enseña, cómo, a quién, con qué medios, orientaciones y en qué contextos. Estas preguntas centran las preocupaciones de los maestros en el día a día de la enseñanza, de tal manera que, al responderlas, mediante el ejercicio de la reflexión sistemática y ponderada, construyen el saber pedagógico.

En este orden de ideas, la investigación en el quehacer educativo posibilita la mejora continua de la educación y la vinculación entre la teoría y la práctica. De esta manera, Schön (1983) afirma que la profesión docente está ligada en torno a las relaciones entre la práctica profesional y el conocimiento adecuado.

Por lo tanto, la investigación en el quehacer docente, toma mayor importancia por cuanto no solo se pretende formar investigadores que tengan un reconocimiento en la comunidad científica sino por el contrario, trata de formar seres con diferentes habilidades y capacidades que afronten los problemas que se puedan presentar dentro y fuera de sus instituciones educativas.

De esta manera, la investigación se convierte en un instrumento importante que le permite al docente construir saberes dejando atrás su papel de mediador, que únicamente se preocupaba por seguir un currículo y por transmitir conocimientos de manera mecánica. Asimismo, las innovaciones que se presentan en la actualidad dentro del sistema educativo, revelan el proceso de reflexión que se realiza sobre la educación, basándose en las evidencias que se tiene desde las prácticas pedagógicas, puesto que los docentes que innovan en su trabajo día a día, buscan hacer el aprendizaje más significativo, “aplicando y apropiando conocimientos para orientar acciones y estrategias que transformen la realidad del proceso y dar nuevos sentidos a estructuras, relaciones y contenidos.” (Salcedo, 2002)

De igual manera, es importante tener presente que la investigación formativa debe llevarse a cabo por un docente idóneo para este trabajo, por cuanto constantemente se debe tomar decisiones que impacten en la sociedad y no solo se busca continuar con una educación tradicional que se limite a la transmisión de conocimientos sin una apropiación de los mismos.

En consecuencia, el maestro investigador podrá cumplir su misión en tanto se consagre al mismo tiempo a la doble tarea de investigar y enseñar, teniendo en cuenta la necesidad de articular la teoría con la experiencia, y dicha tarea establece un marco en el que la doble actividad de enseñar e investigar se posiciona como una de mucha valía para la docencia, pues le permite mantenerse a la vanguardia. Pues esa situación impone la necesidad de contar con docentes que despierten en sus estudiantes espíritu crítico y reflexivo, que sumado a un saber hacer en contexto los haga competentes.

Por otra parte, la educación superior y las Facultades de educación en Colombia aparecen en un primer enfoque como el epicentro de la formación de los futuros docentes investigadores siendo su papel trascendental en la sociedad, pues desde aquí se gesta el pensamiento crítico de los docentes en formación, que repercutirá en la consolidación del mañana de la sociedad.

De igual forma, los centros de formación de docentes deben tomar a la educación como: una práctica social, que dispone de una pluralidad ontológica y metodológica, y se introduce en unos procesos de investigación que llevan a una diferente forma de ver la educación y que contribuyen y buscan varios aspectos como la acumulación, predicción, descripción, explicación, comprensión, interpretación, emancipación, deconstrucción, organización y progresiva creación y reordenación de su campo de conocimiento.” (Imbernón, 2012, p. 1)

Por otra parte, Herreras (2004) manifiesta que:

No se puede reducir al aula, porque la práctica docente tampoco está limitada ni reducida a ella. Investigar nos lleva a cambiar la forma de entender la práctica. Es una forma por la cual el profesorado puede reconstruir su conocimiento profesional como parte del proceso de constitución de discursos públicos unidos a la práctica, y sus problemas y necesidades. (iii) No puede ser nunca una tarea individual. Debe ser, por el contrario, un trabajo cooperativo. Cualquier tarea de

investigación requiere un contexto social de intercambio, discusión y contrastación. Este tipo de contextos es el que hace posible la elaboración y reconstrucción de un conocimiento profesional no privado y secreto, sino en diálogo con otras voces y con otros conocimientos. (iv) Como cualquier planteamiento que trate de defender una práctica docente reflexiva, investigadora. (p. 51)

Desde lo anteriormente planteado se afirma que el compromiso en la formación de los licenciados radica en la convergencia del acto educativo con la práctica docente investigativa, porque este es el escenario de consolidación de la teoría con el acto de observación e indagación que permiten la comprobación y generación de nuevos conocimientos entorno al objeto estudiado. Desde lo planteado es de resaltar que el acto investigativo se puede desarrollar en dos maneras, como lo sostiene Restrepo (2003)

Enseñar a investigar y hacer investigación la primera relaciona la docencia y la investigación lo que permite una familiarización de los estudiantes con la práctica investigativa y su lógica. La segunda es la generación de conocimiento de manera rigurosa y sistémica para resolver problemas del contexto. La primera se realiza de manera más puntual en el pregrado y la segunda ya hace parte de la maestría y el doctorado. (p. 3)

Además, los contextos educativos implicados en la puesta en marcha de procesos formativos deben tomar en cuenta que:

La formación inicial de maestros se debe asumir bajo una actitud investigadora, preferentemente desde la propia práctica pedagógica, por una parte y por otra 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, tal como lo expresan Stenhouse, L y Freire P. (Citado en Torres, 2015, p. 78)

Por lo que las instituciones de educación superior y más específicamente las facultades de educación deben asumir la investigación como un “proceso de búsqueda de nuevo conocimiento, proceso caracterizado por la creación del acto, por la innovación de ideas, por los métodos rigurosos utilizados, por la autocrítica y por la validación y juicio crítico de pares” (Restrepo, 2003, p. 196) este planteamiento por tanto esboza el asumir, la investigación para el cambio, de la formación para la renovación de los saberes y de las practicas o de las prácticas educativas e investigadoras alternativas, ...teniendo como objetivo la búsqueda de una sociedad más justa y más libre y un profesorado más autónomo que lo pueda provocar. (Imbernón, 2003, p. 7)

Desde esta perspectiva ya en el campo específico de ejecución de la formación de maestros y o asignaturas como “el seminario permanente de practica pedagógica”^{****} implementado en la facultad de educación de la Universidad de Nariño se contempla por ejemplo el desarrollo del proyecto de investigación dentro de la asignatura de Practica Pedagógica Integral Investigativa, esta pretende que “el estudiante en compañía de su docente de práctica tenga un primer encuentro con la investigación y que realice una exploración de las posibles problemáticas que encuentra en la institución donde realiza su práctica”. Como lo explica (Restrepo, 2003)

Los trabajos de grado son oportunidad clara para hacer investigación formativa, cuando el estudiante cuenta con la fortuna de un asesor exigente y riguroso que cumple en verdad la función de asesorar la investigación, esto es, cuando hace comentarios sesudos, cuando obliga a rehacer partes, a refinar la conceptualización y la argumentación, cuando orienta la comparación... (p. 199)

^{****} El seminario permanente de practica pedagógica es un evento académico institucionalizado en la facultad de educación de la universidad de Nariño, mediante acuerdo No.047 de nov.09-2009 y que como propósito” el estudio e implementación de los lineamientos de la estructura de la practica pedagógica integral investigativa de los programas de Licenciatura de la facultad de Educación” (facultad de Educación, 2009) Torres, N. 2015.P.78)

Sin embargo y después de todo el recorrido sobre las potencialidades que ofrece el aula para formar al maestro en investigación, es importante también ver el otro lado del ejercicio de la práctica para el maestro en formación ya que, como lo manifiesta Imbernón (2003)

Se habla diariamente de problemas relacionados con las continuas dificultades que ha de solventar el práctico para desarrollar su trabajo en el aula, de la sistemática dejación que los responsables políticos practican respecto a las continuas demandas, del discernimiento e incompreensión social que instala la actividad docente en una situación cada día más distante de los fines, actitudes y valores que la práctica social establece como prioritario. (p. 71)

Imbernon, (2003), concibe que el formar al futuro maestro en lo concerniente a “investigar en el aula tiene un sentido eminentemente práctico: convertir la investigación en una herramienta de autoformación ante las características formativas instruccionales y la tradición empírico - analítico instaurada en los centros de manera generalizada.” (p. 76) Los centros de formación docente deben ser realmente conscientes del reto de formar en investigación a los futuros profesores y para ello considerar entablar pensamientos como el de:

Asumir la práctica de manera crítica..., situarte delante de ella dispuesto a entablar distintos juicios de valor. Eso tiene interés al romper la autocomplacencia de un trabajo que no admite valoraciones heterónomas y que apela, *a priori*, a una competencia sin fisuras. (Imbernón, 2003, p. 77)

De igual forma debe considerarse formar en los estudiantes practicantes como lo manifiesta Imbernón (2003):

Una disposición de un mayor conocimiento del sentido de la práctica, la investigación crítica nos permite buscar referencias filosóficas que sirven para justificar el punto de vida sociológico-para que educamos-, Psicológicos-cómo funcionan los mecanismos del aprendizaje y de qué manera

podemos potenciarlos-, antropológicos-que modelo de persona deseamos-y morales-como nos hemos de conducir. Aspectos estos sobre los que, de manera implícita o explícita todo profesor fundamenta su acción docente. (p. 76)

La educación debe ser el acontecimiento de creación de nuevo conocimiento en pro de generar cambios sustantivos a las realidades más críticas de nuestra sociedad que hoy exigen docentes más preparados para asumir el reto de transformarla a través de los actos investigativos.

2.2.2. El ser y el hacer de la investigación en la educación superior.

Uno de los principales intereses de las diferentes Instituciones Educativas tanto privadas como públicas es el de ofrecer a la comunidad programas que no solo aseguren una mejor calidad de vida para los futuros profesionales sino también buscan formar seres capaces de identificar diversos problemas presentes en los contextos donde se desarrollan y que ellos puedan emplear todos sus conocimientos y herramientas en pro de dar una solución para los mismos, logrando así servir de apoyo vital en el desarrollo de la sociedad.

Teniendo en cuenta lo anterior, la investigación se ha convertido en un eje articulador en los programas ofrecidos por las diferentes Instituciones de Educación Superior, basándose en las necesidades de la sociedad y siguiendo los lineamientos del Gobierno Nacional a través del Ministerio de Educación Nacional (MEN). Por lo anterior, las Instituciones no solo buscan tener dentro de sus aulas a un docente que se limite simplemente a transmitir conocimientos, sino que sea una persona la cual logre mejorar las condiciones de vida en sus estudiantes tanto personal como académicas y que además pueda gestar un desarrollo investigativo y social en ellos.

Una de las mayores preocupaciones del Gobierno Nacional es lograr que los colombianos reciban una educación de calidad, donde la Investigación aparte de permitir identificar y solucionar problemáticas sociales, fomenta la generación de nuevos conocimientos o la transformación de los previos. Para lograr lo anterior, hace un tiempo atrás el gobierno nacional ha creado y desarrollado programas y entidades que fomentan y apoyan la Investigación en los programas de Educación Superior, tales como: Colciencias, Colombia Challenge Your Knowledge, Jóvenes Investigadores e Innovadores, entre otras, cuyas estrategias, aparte de incentivar a los estudiantes a investigar, ayudan con diferentes beneficios a los investigadores. Esto, con el fin de obtener contenidos válidos para el proceso de desarrollo Científico, Tecnológico y de Innovación (CTI) donde el objetivo principal es conseguir productos o resultados de calidad y buscar la forma de emplearlos para solucionar las necesidades e intereses de la sociedad. (Colina, 2007, p. 332)

2.2.3 Teoría crítica en la formación de educadores investigadores.

Desde sus orígenes en la escuela de Frankfurt la teoría crítica ha cuestionado la irracionalidad del mundo moderno, en donde el enfoque técnico en el principio se muestra como una tendencia hacia la liberación y que posteriormente en el transcurso del siglo XX se degrada en el sinsentido del exterminio (tortura, cámaras de gas, campos de concentración) en pro de unas “necesidades” legitimadas por un dictador. De igual forma la utilización de medios técnicos como la publicidad para el consumo irracional en donde se desconoce el daño irreparable que esto causa al planeta. (Bórquez, 2007)

El erudito alemán Habermas (citado por Bórquez, 2007) perteneciente a la segunda generación de la escuela de Frankfurt realiza diferentes aportes teóricos a la teoría crítica entre los cuales está el interés constitutivo del saber, “en donde la ciencia empírico analítica utiliza el

razonamiento técnico reconociendo su carácter instrumental (medios – fines) afirmó que esta forma de ciencia está guiada por un interés técnico” (Chamorro, Torres, Piñón, 2001, p. 94). Ocurre algo diferente con las ciencias hermenéuticas “que están guiadas por un interés constitutivo del saber práctico, interés por orientar, informar y educar a los lectores mediante la interpretación del mundo y nuestras formas de verlo, destilando la experiencia y dando ejemplos de las consecuencias históricas” (Chamorro et al, 2001, p. 95) de este planteamiento surge el interés emancipador

Asegurando el desarrollo de una ciencia social crítica en la que los valores de la justicia y libertad (interpretados en términos participativos y democráticos) son tan indispensables para el carácter del trabajo científico como los valores de la verdad y racionalidad. (p. 95)

Otro aporte que realiza Habermas y que lo denominó la ética del discurso, inspira a muchos pedagogos comunicativos – críticos afirmando que “en la escuela debe ejercitarse el diálogo crítico, racional y argumentativo, con el fin de educar a los alumnos en un ámbito público y configurar así en ellos un comportamiento solidario, emancipatorio y democrático.” (Bórquez, 2007, p. 81)

Tomando como punto de partida los anteriores postulados teóricos, Habermas justifica una ciencia social crítica como un proceso que combina el proceso de crítica y voluntad política, para actuar y superar las contradicciones de la acción social en cuanto a su racionalidad y justicia, para transformar se requeriría entonces la conjunción de la teoría y la práctica en momentos reflexivos y prácticos en un proceso dialéctico y de lucha política por parte de los grupos, para su propia emancipación. Lo que constituye también en una justificación para la educación crítica que persigue un interés educativo de autonomía racional y vida social democrática. (Chamorro et al., 2001)

Siguiendo esta línea de pensamiento Carr y Kemmis realizan tres aportes significativos a la forma de entender la relación entre teoría y práctica:

Una: mostrar que el valor, la significación y el sentido de la práctica no son evidentes: se construyen. Dos: reanimar y ampliar nuestro conocimiento de la naturaleza del razonamiento sobre, en y a través de la práctica, recuperando, por una parte, la perspectiva aristotélica del razonamiento práctico; y por otra enriqueciendo la visión aristotélica a la luz de las posturas contemporáneas de la teoría social crítica para llegar a la idea del razonamiento crítico. Y tres: su contribución ha consistido en mostrar que estas perspectivas sobre el carácter de la práctica y del razonamiento y crítico tiene consecuencias significativas para la investigación educativa. (Chamorro et al., 2001, p. 97)

En este contexto Elliot (1993) concibe al docente como un profesional autónomo que investiga y reflexiona sobre su propia práctica y no como un simple técnico que aplica rutinas preestablecidas a problemas estandarizados. Elliot encuentra que “el nuevo papel del profesor será ante todo a través de la investigación porque le permite apoyar la reflexión de los profesores, el diálogo y el contraste permanente” (Elliot, 1993, p. 100) por medio de la metodología investigación – acción:

Es decir, centrarse en los procesos en lugar de los productos, el estudio de los problemas prácticos en relación con su contexto (estudio de caso), el análisis de los problemas desde diferentes puntos de vista (métodos de triangulación) el estudio de los efectos de las estrategias de acción en las experiencias de los alumnos. [...] a través de la investigación - acción en educación los profesores transforman el medio educativo (los currículos, los métodos de enseñanza y la ética escolar) en un medio que permite a los alumnos descubrir y desarrollar sus propios poderes y capacidades. (Elliot, 1993, p. 160)

Es así como la teoría crítica de la sociedad se convierte en una alternativa a la teoría conservadora positivista tradicional, convirtiéndose en el baluarte teórico de muchos autores de las ciencias sociales. Los cuales aportan diferentes postulados teóricos que reafirman la necesidad de la teoría crítica en la formación de educadores investigadores. Como lo plantea Torres (2010):

La mejora en la universidad pensada desde la praxis pedagógica como pedagogía en acción y reflexión, apoyada en procesos de investigación acción participativa, para mejorar la tarea del educador, priorizar en esa misma investigación el procesos de enseñanza – aprendizaje – evaluación, para mejorar el trabajo en el aula y pensar en la responsabilidad social de la labor de educar y lograr que la educación pueda humanizar lo humano [...] que permita transformar al docente, al estudiante, el aula y la universidad misma. (p. 26)

2.3. Propuesta De Práctica Pedagógica Integral E Investigativa En La Facultad De Educación.

2.3.1. Origen.

El origen de La Práctica Pedagógica Integral e Investigativa (PPII) de la Facultad de Educación en la Universidad de Nariño está ligada a los cambios curriculares que se produjeron en los programas que hacen parte de dicha Facultad, un precedente fundante de PPII es el trabajo desarrollado por el Dr. Álvaro Torres Mesías en el Instituto Superior Enrique José Barona en el año 2001 para optar al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas titulado: La Práctica Pedagógica Investigativa e Integral: una propuesta para los programas de pregrado en educación de la Universidad de Nariño – Colombia, que posteriormente se acogería en el plan de estudios mediante el acuerdo N° 018 del 04 de agosto de 2004 en el que se establece la reglamentación de la PPII para los programas de Licenciatura de la Facultad de Educación (Ramírez, 2012). En este acuerdo

Torres (citado por Ramírez, 2012) 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-” Por consiguiente, el docente en formación desarrollara el perfeccionamiento de su profesión con miras a alcanzar estándares de calidad que se encuentran enmarcados en lo teórico, práctico e investigativo.

2.3.2. Referentes Institucionales y de los Programas.

La Universidad de Nariño tiene como fundamentos institucionales en su PEI la ética, el pensamiento y la investigación y entiende la educación como “una acción que transforma a la sociedad mediante la apropiación, generación, aplicación y divulgación del conocimiento de alto nivel académico, orientado a la formación de profesionales en diversos saberes y con valores éticos, políticos, democráticos y respetuosos del ambiente.” (PEI Udenar, 2013, p. 4) de igual forma la Facultad de Educación “centra su accionar en: el desarrollo de la investigación en educación, en pedagogía, en ciencias, arte y cultura para el desarrollo social; la formación de educadores éticos, reflexivos e investigadores para los distintos niveles educativos” (Misión, FACEDU, 2018) así mismo en los programas se plantea la investigación como eje transversal de la formación: trata de articular la docencia con la investigación para formar al profesor como un intelectual que transforme las próximas generaciones de colombianos” (PEP, Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura y Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, 2014, pp.10, 3) y que finalmente se concreta en el Manual de Practica Pedagógica y que tiene como fundamentos : “la teoría Crítica, el humanismo, el constructivismo, entre otras, que permiten

dar respuesta a los requerimientos y las necesidades sociales de formar el maestro crítico, reflexivo e investigador.” (Reglamento Práctica Pedagógica Integral e Investigativa PPII, 2014, p. 5).

2.3.3. Naturaleza.

La práctica Pedagógica Integral e Investigativa desde su naturaleza Busca comprometerse en los procesos de formación inicial y permanente de los educadores de la región y a su vez asumiendo el reto de una práctica centrada en la investigación, convirtiéndose en “el componente esencial de la formación del educador y se constituye en el fundamento de su futuro desempeño.” (Reglamento Práctica Pedagógica Integral e Investigativa PPII, 2014, p. 6)

De igual forma se convierte en el espacio para que el futuro docente pueda “construir y fortalecer el perfil como educador a partir de principios pedagógicos, éticos y científicos... Es la oportunidad para el desarrollo de actitudes y de competencias en el campo de la investigación pedagógica, de la docencia y del trabajo comunitario.” (p. 6). Para posteriormente plantear posibles soluciones a través de proyectos de investigación y que posibilite “el aprendizaje desde la reflexión, la investigación y el contraste entre la teoría y la práctica.” (p. 6)

2.3.4. Propósitos.

Uno de los propósitos de Práctica Pedagógica Integral Investigativa es “Formar al futuro licenciado para que tome las decisiones que le permitan desempeñarse adecuadamente, promoviendo nuevas formas de: investigar, aprender, enseñar y de actuar.” (Reglamento Práctica Pedagógica Integral e Investigativa PPII, 2014, p.9). Otro es el de:

Conformar grupos de investigación en educación, en pedagogía y en el saber disciplinar de manera articulada, que le permitan al futuro licenciado la interacción crítica entre universidad – escuela

– sociedad a través de la interdisciplinariedad y el diálogo de saberes, en coherencia con las líneas de investigación de los programas académicos de pregrado de la Facultad de Educación. (p. 9)

Y finalmente busca “explicar y comprender los problemas de la realidad escolar, para formular y desarrollar planes de acción participativos y proponer soluciones a los mismos, apoyados en la investigación educativa y pedagógica, integrada de manera interdisciplinaria a los saberes específicos.” (p. 9) Estos propósitos buscan una construcción teórico formal para un buen desempeño que representa simplificada la realidad estudiada: tiene como fundamento científico la teoría crítica de la educación y como fundamento metodológico: la Investigación en aras de formar un maestro crítico, reflexivo – investigador y comprometido con los valores de la convivencia, el pluralismo, la solidaridad, y la justicia social. De igual manera, pretenden 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 e investigador con un compromiso con el desarrollo del país y de la región.

2.3.5. Características.

Entre sus características se reconoce a la PPII como el eje articulador de componentes pedagógicos y disciplinares, el cual se convierte en un escenario para lograr que el futuro profesional desarrolle su personalidad como educador y conozca de la problemática escolar proponiendo soluciones, es un proceso que identifica las limitantes por esas problemáticas y las toma como ejes de acción, y que permite el

Desarrollo de actitudes y de competencias en el campo de la investigación pedagógica, la docencia y la interacción social como razón de ser y como posibilidad del trabajo al interior del aula escolar y en

diferentes contextos de las comunidades educativas.” (Reglamento Práctica Pedagógica Integral e Investigativa PPII, 2014, p. 8)

2.6.6. Principios. El proyecto pedagógico integral e investigativo aprobado para los programas de licenciaturas de la Facultad de Nariño, encuentra plena correspondencia con lo manifestado por la doctrina, en especial Carr y Kemmis (citado por Prada, 1988) al expresar:

(...) Su propuesta es sugerente: descubrir la importancia de un modelo que una «lo teórico» y «lo práctico» en la enseñanza. Con su puesta en marcha pretende que todos los sectores implicados en la enseñanza reflexionen, participen y decidan lo que es de interés para la misma. El profesorado, proponen, necesita asumir la investigación educativa para no ser un mero ejecutor, para ser capaz de imaginar nuevas formas de enseñanza que permitan mejorar los logros cualitativos y cuantitativos que buscan los alumnos, la comunidad próxima y su reflexión profesional, entre otros; y para mejorar su propia práctica (formación permanente del profesorado) (...)

Lo anterior por cuanto la impronta que se quiere dejar en cada docente en formación de la Universidad de Nariño, hace referencia a su capacidad crítica y reflexiva desarrollando enteramente los principios en relación a la articulación entre la teoría – practica, el compromiso con el entorno escolar y la unidad dialéctica, entre otras que se encuentra como pilar fundamental de la practica pedagógica aprobada en 2014 y que conlleva a generar en cada estudiante de licenciatura en educación un espíritu crítico y con capacidad de transformar su realidad escolar, lo que implica ser innovador y creativo, ya que las realidades que habitan en un entorno escolar no se circunscribe en las paredes de las aulas de clase sino de un entorno afectado por factores sociales, económicos y culturales. Donde debe hacer carrera un precepto fundamental en cuanto a que el compromiso no debe ser solo del docente sino de la comunidad educativa en pleno.

Ahora bien, es importante el contenido teórico y académico que se entreguen a los futuros licenciados, pero como lo dice Carr y Kemmis (1988) es

(...) Mediante la reflexión sobre la propia práctica docente van apareciendo las alternativas concretas y posibles de enseñanza. La deliberación en el seno del aula enriquecerá las mismas, y será elegida una. Esta reflexión permanente puede producir el cambio en la mentalidad sobre la profesión y sobre los fines y tareas de la misma. (...)

Esto es tal en cuanto a que las diferentes situaciones y problemáticas escolares, van dejando experiencias y vivencias que permiten alcanzar en los docentes cierta madurez para luego aplicar ese conocimiento académico y de vida y ser propulsores de soluciones, una mentalidad proactiva en beneficio de los niños, niñas y adolescentes, al tiempo de fortalecerse sus competencias laborales y académicas a nivel escolar e institucional.

2.6.7. Desarrollos. El reglamento de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa da a conocer dentro de sus desarrollos las características que existen entre la Teoría y la Práctica, las cuales son fundamentales en la formación del docente por cuanto generarán cambios personales y sociales, para lo cual, los docentes en formación deben comprometerse en transformar el entorno social donde se forman. Además, el reglamento rompe con los paradigmas existentes en la formación de docentes investigadores, al realizar una relación equilibrada entre teoría y práctica con el fin de formar docentes que desarrollen el espíritu investigativo en sus estudiantes, continúen investigando y construyan discursos que se sustenten en la realidad escolar. Para lograr lo anterior, el reglamento PPII integra los conocimientos con el contexto donde se los utiliza, articulando la práctica desde los primeros semestres.

2.6.8. Desafíos. La investigación se ha convertido en una necesidad en el actual desempeño de la profesión docente, por lo cual es indispensable fortalecer la formación investigativa desde el pregrado en los programas de licenciatura con el fin de formar así profesionales con sentido investigativo que intervengan su entorno laboral y generen transformación educativa.

La práctica pedagógica e investigativa debe concebirse como un ejercicio continuo que invita al docente en formación a trascender más allá de las fronteras, donde confluyan tanto la teoría, como la práctica y a la vez permita llegar a ese punto de equilibrio deseado a partir de los mismos actores: los docentes y estudiantes que miran a la práctica como un gran escenario para colocar todos los conocimientos a disposición de los demás.

CAPITULO III

3. Presentación, Análisis e Interpretación de la Información

En éste capítulo se presenta el análisis de resultados y las conclusiones a las que se llegaron al realizar la investigación dando respuesta al objetivo general y los objetivos específicos. Además, se muestra las diferentes concepciones que tienen los estudiantes en formación, los egresados y los docentes sobre la formación inicial de educadores investigadores. Por otra parte, se describe la propuesta de práctica pedagógica integral e investigativa en sus componentes teóricos y su aplicación en la facultad de educación y por último se presentan las fortalezas y dificultades tanto teóricas como prácticas de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa.

Teniendo en cuenta lo anterior, se encontró relación entre algunas concepciones de estudiantes, egresados y docentes sobre el concepto de investigación refiriéndose a esta principalmente como un proceso visto desde diferentes aristas tales como: construcción de nuevos conocimientos, desarrollo de aprendizaje y la formación en investigación. En este sentido se podría afirmar, además, que los estudiantes, egresados y docentes de esta investigación asumen e interiorizan la Practica Pedagógica como un:

Proceso de formación de agentes transformadores de la realidad, con la convicción de que la realidad sólo se conoce participando activamente en ella y en una confrontación permanente de la teoría y la práctica [...] Se pretende construir una nueva valoración del quehacer del maestro, formándolo para que asuma su práctica con un carácter investigativo, de reflexión, sistematización y búsqueda permanente de nuevas significaciones y sentidos. (Sierra, 1994, p. 57)

En cuanto a la propuesta de práctica pedagógica integral e investigativa en sus componentes teóricos y su aplicación en la facultad de educación, se encuentra como resultado la relación estrecha entre las concepciones que los tres actores investigados atribuyen a la práctica pedagógica en donde principalmente coincide el señalamiento de los propósitos de la práctica como subcategoría con claras tendencias hacia la motivación, resolución de problemas educativos de enseñanza-aprendizaje, la desintegración del saber pedagógico específico, la realidad escolar, y el obstáculo para alcanzar un alto desempeño académico.

Y por último se hace énfasis en las fortalezas y dificultades de la práctica pedagógica integral e investigativa destacando que tanto los estudiantes como egresados y docentes de la PPII conciben la formación en investigación como un proceso en el cual se deben seguir unas etapas establecidas, aplicando los conocimientos previos adquiridos en el transcurso de sus carreras y lo aprendido durante su proceso de práctica pedagógica.

3.1. Análisis de Información.

“Si comprendemos perfectamente una cuestión, debe ser abstraída de todo concepto superfluo, reducida a la mayor simplicidad y dividida... en partes tan pequeñas como sea posible

“(Descartes (1596-1650)

En este capítulo se presentan los resultados correspondientes a los objetivos propuestos en la investigación, la cual se orientó a comprender la formación Inicial de Educadores investigadores desde la concepción de estudiantes, egresados y docentes. Además, los componentes teóricos y la Propuesta de Práctica Integral e Investigativa de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño. En la realización del análisis se confrontó la visión de los sujetos de la investigación con la descripción de la PPII, la cual se aplica en las Licenciaturas de la Facultad de Educación y vela

por la formación investigativa y práctica de sus estudiantes. De esta manera, se consiguió develar las fortalezas y dificultades en la formación de educadores investigadores.

3.2. Categoría: concepciones sobre formación en investigación que tienen los estudiantes, egresados y profesores.

Discusión de Resultados

Realizando un recorrido analítico desde las concepciones sobre la formación en investigación que tienen los sujetos de estudio de la presente investigación, se encontró relación entre algunas concepciones de estudiantes, egresados y docentes que marca la definición sobre el concepto de investigación refiriéndose a esta principalmente como un proceso visto desde diferentes aristas tales como: construcción de nuevos conocimientos, desarrollo de aprendizaje y la formación en investigación tal y como se detalla en la siguiente tabla:

Tabla 5. Categoría1: Formación en investigación.

| Categoría1: Concepciones sobre Formación en Investigación que tienen los estudiantes, egresados y profesores | | | |
|---|--------------|--|---------------------------|
| | Subcategoría | Tendencias | |
| Estudiantes | Proceso | Proceso para investigar – conocimiento | |
| | Fortalezas | Grupos de investigación | |
| | Dificultades | Uso del tiempo | |
| Egresados | Proceso | Nuevos conocimientos | Desarrollo de aprendizaje |
| | Razones | Cambios educativos | Actualización educativa |

| | | | |
|-------------------|---------|------------------|------------------------------|
| Profesores | Proceso | Construcción | Nuevo Proceso de Formación e |
| | | conocimiento | Investigación |
| | Razones | Cambio Educativo | Innovación educativa |

Fuente: esta investigación.

Desde esta configuración se puede afirmar que tanto estudiantes, egresados y docentes cimientan sus bases teóricas en la experiencia vivida de la Práctica Pedagógica.

a.) Respecto a la subcategoría **proceso** se encuentra inmerso en todo el recorrido de PPII de la Facultad de educación, asumiéndolo, así como una serie de etapas, las cuales se derivan unas de otras y asumen la formación en investigación como un proceso que se desarrolla de etapa en etapa, el cual permite indagar, observar y recolectar información con miras a depurar e interpretar lo investigado para generar nuevos conocimientos. La investigación ayuda a desarrollar la capacidad de búsqueda de posibles soluciones a problemas formulados desde una perspectiva crítica, reflexiva e innovadora, la Real Academia Española define el proceso como “un sustantivo masculino que se refiere de un modo general a la acción de ir hacia adelante. Proviene del latín *processus*, que significa avance, marcha, progreso, desarrollo.”

Con respecto a la formación en Investigación, los Docentes la conciben como un “proceso que permite la transformación de una realidad” (DOC2) y que además es “construir nuevo conocimiento sobre una problemática de la realidad de manera significativa para las personas, con creatividad y originalidad” (DOC1) debido a que al momento de hacer una reflexión sobre el contexto social en el que se desenvuelven los docentes investigadores, no solo se logra transformar la realidad que viven sino que además consiguen nuevos conocimientos, los cuales serán interiorizados de manera significativa. En este orden de ideas, Guerrero (2007), define formación para la investigación al conjunto de acciones orientadas a favorecer la apropiación y desarrollo de

los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para que estudiantes y profesores puedan desempeñar con éxito actividades productivas asociadas a la investigación científica, el desarrollo tecnológico y la innovación, ya sea en el sector académico o en el productivo. Ya que la educación presenta diversas problemáticas que necesitan ser resueltas y cambiadas, siendo la investigación el medio para buscar soluciones y diferentes alternativas para lograr una mejor calidad de vida.

Particularmente los egresados consideran que la investigación es un “proceso estructurado y simultáneo” (COD. F.I.1.egrA) para la generación de “nuevos conocimientos” (COD. F.I.1.egrA) estas designaciones evidencian que coinciden en que la formación en investigación es inacabada al igual que su aprendizaje. Al respecto, Stenhouse (1987) afirma que la investigación es “una indagación sistemática y autocrítica. Como indagación, se halla basada en la curiosidad y en un deseo de comprender; pero se trata de una curiosidad estable, no fugaz, sistemática en el sentido de hallarse respaldada por una estrategia.” (p. 28)

De la misma manera, los estudiantes de licenciatura en educación básica con énfasis en ciencias naturales en los diferentes semestres conciben la investigación como un proceso instructivo que se organiza por etapas, el cual genera como resultado conocimiento, así como se evidencia en el siguiente testimonio “proceso por el cual se realiza unas etapas para obtener resultados, pero para ello se debe instruir” (**Sem.7 Est.2. CN**) y que a su vez está ligado con el agrado que tenga el investigador por el tema a investigar, denotando que los estudiantes asumen que este es un proceso sistemático que no se da al azar además de resaltar su valor a la hora de ser generador de conocimientos, “la formación investigativa es lograr realizar investigaciones de forma eficaz y que entreguen como resultado conocimiento” (Sem.9 Est.3. CN).

Igualmente, los estudiantes de licenciatura en lengua castellana y literatura en los diferentes semestres perciben la formación investigativa como un proceso que tiene como finalidad generar

conocimientos y aprendizajes, así como se manifiesta en el siguiente testimonio "la formación investigativa es guiar al estudiante para que realice un proceso investigativo dando bases sólidas para generar aprendizajes" (Sem.8 Est.3. LC). Además de ser esta la forma para intervenir las diferentes problemáticas presentadas en el ejercicio docente, aquí se destaca como tendencia la importancia de los saberes previos y el componente o razón social que debe tener toda investigación.

En este sentido, Carr y Kemmis (1988) manifiestan que los rasgos distintivos de la investigación, no están dadas por el asunto que se investiga, tampoco los métodos y técnicas, sino por las finalidades particulares, pues: [...] hablar de investigación educativa no es hablar de ningún tema concreto ni de unos procedimientos metodológicos, es indicar la finalidad distintiva en virtud de la cual se emprende esta clase de investigación, y a la cual quiere explícitamente servir. (p. 121)

Además, como señala Borsotti, "el objetivo es demostrar la importancia, pertinencia, utilidad y factibilidad de su ejecución" (Como se citó en Plome, 1994, p. 1) con la aplicación del proceso de investigación debido a que se generan nuevos conocimientos, los cuáles a su vez producen nuevas ideas e interrogantes para investigar, y es así cómo avanzan la ciencia y la tecnología. Asimismo, Vargas (citado por Pérez, 2010) sostiene que la práctica pedagógica investigativa permite crear un sistema donde la reflexión, la crítica, la confrontación, la validación, la deconstrucción y la retroalimentación de diferentes saberes se llevan a cabo.

Es importante destacar que las etapas de un proceso o los componentes de un proyecto de investigación no se delimitan de una vez y para siempre, aunque por cuestiones analíticas haya que presentarlos secuencialmente. La práctica nos enseña que investigar es una tarea casi "artesanal" en la que es preciso unir el pensamiento riguroso con la imaginación. Lo normal es que haya que reformular continuamente los distintos componentes para que el proyecto logre la coherencia necesaria. El carácter dinámico de la investigación no permite concebir al proceso como teniendo

un principio y fin definitivos, sino más bien como un trabajo continuo, de idas y venidas. (Plomé, 2017, p.1)

Por su parte, Ausubel (1983) afirma: “la educación es un proceso mediante el cual el individuo desarrolla sus habilidades, físicas, intelectuales y morales bajo los lineamientos sociopolíticos de cada país, para mantener, en el tiempo y en el espacio, los principios filosóficos de cada sociedad” (p. 320)

Es importante mencionar la apreciación que tienen los docentes sobre el conocimiento, el cual consideran que no es estático, sino que se encuentra en construcción permanente, por eso, se necesita maestros investigadores, por consiguiente “la postura epistemológica y metodológica para gestar ese cambio, radica en la formación de un maestro investigador.” (DOC 2) Es entonces que, a partir de la metodología basada en la investigación, el docente puede enseñar a sus estudiantes a ser competentes, es decir, a saber, a hacer en contexto. El docente investigador tiene la autoridad que le confiere el ser constructor y creador de conocimiento a partir de sus propias investigaciones, a diferencia del docente repetidor de teorías ajenas.

Adúriz (2007) enfatiza que: “la investigación posibilita el aprendizaje, cuando ilumina la enseñanza;” de esta manera, el proceso es bidireccional como aporte a la solución de problemas humanos, sociales, científicos y tecnológicos; igualmente, genera y hace posible la realización de programas de extensión orientados al servicio de la comunidad y al vínculo efectivo con los diferentes sectores sociales. (Como se citó en Hernández, 2009, p.5)

De igual manera se puede identificar que los egresados establecen un vínculo entre formación e investigación: y argumentan sobre el valor de la investigación en los educadores para constituir mediante esta un “conocimiento no es estático” (COD. F.I.2.egrB) y en constante evolución, por ende, el egresado de la Facultad de Educación asume la investigación como “el

medio propicio para realizar un análisis crítico y reflexivo de esa realidad circundante, que les permite actualizarse y estar atentos a las necesidades educativas.” (COD. F.I.2.egrB) Es así como “se lo invita a considerar la educación en su totalidad, para aprehender de ello la necesidad general de la reforma educativa en la sociedad.” (Carr y Kemmis, 1988, p. 220)

Por lo tanto, los significados que le atribuyen los sujetos a la investigación es desarrollar un proceso sistémico que va desde identificar problemáticas, desarrollar objetivos, revisiones bibliográficas de otras investigaciones, adecuar el método para recopilar información para llegar a las conclusiones y recomendaciones, a todas estas etapas la definen formación en investigación, y su formación como tal constituyen el eje central en la práctica docente debido a que estos orientan la labor de quienes la ejercen. (Vergara, 2016) En este sentido se podría afirmar además que los estudiantes, egresados y docentes de esta investigación asumen e interiorizan la Práctica Pedagógica como un:

Proceso de formación de agentes transformadores de la realidad, con la convicción de que la realidad sólo se conoce participando activamente en ella y en una confrontación permanente de la teoría y la práctica [...] Se pretende construir una nueva valoración del quehacer del maestro, formándolo para que asuma su práctica con un carácter investigativo, de reflexión, sistematización y búsqueda permanente de nuevas significaciones y sentidos (Sierra, 1994, p.57).

Desde la visión planteada por los sujetos de estudio, en esta primera parte se puede inferir que la formación en investigación es entonces una oportunidad para leer críticamente las problemáticas presentes en el aula y en los contextos donde se lleva el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es así como los estudiantes de los diferentes semestres de licenciaturas de la facultad de Educación de la Universidad de Nariño ven la investigación como una forma mediante la cual el ser humano puede comprender, analizar y aprender conocimientos nuevos, novedosos o

simplemente indagar algún tema que desconocían. Es así como los estudiantes, egresados y docentes asumen la formación en investigación como un proceso que se desarrolla de etapa en etapa, el cual permite indagar, observar y recolectar información con miras a depurar e interpretar lo investigado para generar nuevos conocimientos. La investigación ayuda a desarrollar la capacidad de búsqueda de posibles soluciones a problemas formulados desde una perspectiva crítica, reflexiva e innovadora.

Adicionalmente, los docentes consideran que la Formación en Investigación hace referencia a la dinámica de la relación con el conocimiento que debe existir en todos los procesos académicos; tratándose del reconocimiento del proceso de aprendizaje como un proceso de construcción del conocimiento sobre la base de la vinculación entre la teoría y la práctica pedagógica. Lo expuesto indica que, saber enseñar lo que se sabe, exige una permanente familiaridad con la investigación, porque brinda los fundamentos y la práctica para la comprensión y aplicación científica del saber y la capacidad para innovar e investigar en el campo pedagógico. Una docencia investigativa, junto con el rendimiento pedagógico de formación académica, aporta de manera significativa al desarrollo de la función de investigación propia de la institución universitaria (Parra, 2004), y pone al alcance de profesores y estudiantes la cultura de la investigación.

Por ende, el proceso desde el acto educativo, se enfoca en la consecución de acto o acciones que asumen los docentes en formación para realizar etapas investigativas con coherencia. Como lo define la RAE, la investigación permite ir hacia adelante organizando saberes e interpretación de valores resultantes de los temas de investigados. Calvo (2008) sostiene que:

La importancia y el valor de la investigación se releva en cuanto a la producción de conocimiento, no solo como medio para orientar la acción educativa y pedagógica, a partir de los hallazgos y el

acumulable de saber producido, sino como valor en sí misma, por ser el conocimiento patrimonio de la cultura y por ser en si cultura. (p. 45)

De esta manera, darle valor a la investigación permite enriquecer la formación del estudiante permitiéndole colocar en práctica sus conocimientos adquiridos y, por lo tanto, este proceso que se evidencia en la enseñanza – aprendizaje da más dinamismo a sus propuestas investigativas.

Por otra parte, para comprender más sobre las concepciones que tienen los estudiantes sobre formación en investigación se indagó sobre cuáles son sus fortalezas y debilidades en este campo.

En este sentido, la profesionalización docente está encaminada a la consecución de habilidades y competencias gracias a los cuales “el maestro es incorporado a la política del ‘conocimiento especializado’ y del desarrollo tecnológico en general” (Martínez Boom, 2000, p. 100), que no solo se adquieren en su formación inicial, sino que deben estar en continua capacitación y cualificación, lo que genera en los maestros aptitudes profesionales y actualización permanente, “así, la tríada profesionalización, cualificación y actualización que emergió en la última década del siglo pasado, aparece como elemento orientador de las prácticas de formación docente dispuestas para la preparación de los maestros investigadores e innovadores en diferentes niveles.” (Cabra y Marín, 2015, pp. 151- 153)

Por ello se hace necesario que docentes y estudiantes estén en un continuo aprendizaje, invitando a los docentes a mejorar su estilo de enseñanza para que los alumnos sientan el respaldo de lo aprendido en el aula de clase con la enseñanza impartida por el docente para mejorar su aprendizaje. Es aquí donde el acompañamiento a los estudiantes es importante para fortalecer cada potencialidad que emerge en la formación investigativa.

b.) En la subcategoría **fortalezas**: la tendencia más relevante que manifiestan los estudiantes es la de involucrarse en los semilleros de investigación para aprender e incursionar como se debe desarrollar un adecuado proyecto investigativo.

Es así como los estudiantes manifiestan como fortaleza destacada dentro de éste proyecto la motivación que ellos tienen por parte de sus docentes acompañantes en el campo de la formación en investigación como un mejoramiento en los procesos de enseñanza – aprendizaje. Por consiguiente, es necesario que el docente esté preparado día a día en obtener nuevos conocimientos que le aseguren tener una gran información en el campo de la investigación para de esta manera guiar a sus estudiantes en proyectos de investigación, como se puede evidenciar en el siguiente testimonio “es difícil plasmar con palabras la problemática identificada y fortalezas que a pesar de esto el docente acompañante ha estado con nosotras apoyándonos y guiándonos.” (Sem.7 Est.3. CN)

Como tendencia relevante se denota la importancia de los semilleros de investigación y la motivación recibida para pertenecer a estos, siendo aquellos centros de formación investigativa para el estudiante en formación. Como se evidencia en el siguiente testimonio “las fortalezas son: motivación por aprender un tema de interés integración a grupos de investigación”. (Sem.7 Est.5. CN).

Es así como, los semilleros de investigación se han convertido en una herramienta para proyectar desde el pregrado los futuros investigadores que necesita el país, con base en la convicción de que una nación se desarrolla y progresa a medida que lo hacen su ciencia, tecnología e innovación; con el avance de estas tres se consigue brindar alternativas a las distintas problemáticas que emerjan. (Silva, Torres y Sarmiento, 2008)

No obstante, los semilleros no solo contribuyen a formar en investigación, también se forman profesionales con mayor calidad humana, sociabilidad y compromiso social desde esta perspectiva es claro que los estudiantes entienden el papel de formación que ejerce la PPII ligada a estas experiencias y con el objetivo de propiciar y cimentar procesos más sólidos de conocimiento. Según manifiesta Gutiérrez, M. (2015).

Unas nuevas estrategias incluyen el consumo y la escritura de artículos para revistas científicas; la pertenencia y permanencia en una línea, semillero o grupo de investigación; la presentación de ponencias; la generación de productos derivados de la investigación, y la difusión de resultados. (p.56)

En este caso Gutiérrez, nos devela nuevas formas de motivar a los estudiantes en el campo investigativo adoptando nuevos modelos en los procesos de enseñanza – aprendizaje para lograr experiencias más creativas en el aprendizaje significativo que se imparte en el aula.

c.) En la subcategoría **dificultades**: los estudiantes evidencian que la falta de tiempo es un factor adverso para ejercer procesos investigativos porque en algunos casos tanto profesores como estudiantes suelen demandar más tiempo para alcanzar los objetivos propuestos en el plan de estudios, así como se evidencia en el siguiente testimonio “no hay suficiente tiempo para cumplir con las asignaturas más la práctica y el proyecto de grado” (Sem.9 Est.4. CN).

De la misma manera, los estudiantes de Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana y Literatura develan como dificultad en su formación investigativa la disponibilidad horaria, como se puede constatar en el siguiente testimonio "dificultad: la intensidad horaria en la universidad y sus diferentes compromisos" (Sem.6 Est.2. LC). De esta manera, los docentes deducen que “la realidad del aula y de la escuela presenta obstáculos que impiden al estudiante

alcanzar altos niveles de desempeño, como se plantea en la estructura de formación de los programas” (DOC2). Díaz V. (2006) sostiene que los hechos que se presentan en los diferentes contextos sociales y culturales en donde labora el docente, son de interés de la educación por cuanto pueden ejercer una influencia sobre ella, cómo también la intervención que puede realizar la educación sobre esos contextos, permitiendo de esta manera que el estudiante tenga una formación integral, tanto en aspectos académicos, investigativos y axiológicos, lo cual le permita llevar a cabo cualquier tipo de investigación con los resultados esperados.

Adicionalmente, en el desarrollo de la práctica pedagógica el docente en formación manifiesta que la falta de tiempo está en su contra para involucrarse en semilleros de investigación porque ese espacio lo dedica a la preparación de clases, el trabajo individual, atención de alumnos y familias y análisis pedagógicos entre sus pares. Por lo tanto, si se analiza desde ese punto de vista es evidente que la formación en investigación no se desarrollara en el campo profesional por atender a otras demandas que exigen las instituciones educativas.

Por otra parte, si se considera que cualquier cambio o reforma educativa requiere dedicarle más tiempo, el proceso investigativo queda relegado y pasara a un segundo plano para dar prioridad a las normas que imparte las entidades superiores en educación para cumplir con ciertas políticas y lineamientos educativos. En consecuencia,

La escuela debe administrar el tiempo como un recurso escaso. A través del horario se establece una relación entre tiempo y materias y, al mismo tiempo, se controlan y jerarquizan las prácticas e interacciones de profesores y alumnos. El tiempo es, desde esta perspectiva, objeto, recurso e instrumento que regula, ordena y estructura la realidad organizativa de la escuela. (Vázquez, 2007)

Otro concepto de vital importancia para los egresados y docentes en la subcategoría razones es la incidencia de la formación inicial de maestros en la formulación de investigaciones sobre cambios educativos. De esta manera,

El propósito de investigar es poder saber y utilizar la innovación educativa. La cual tiene una finalidad de buscar los métodos de enseñanza y estrategias de evaluación para usarlas en las materias. Como la creación de materiales didácticos hasta la nueva tecnología dentro del aula de clases (Jennitzacr, 2013)

El desarrollo de cambios educativos respondiendo a la actualidad educacional e innovación desde el desarrollo de aprendizajes ligado a la formación investigativa y educativa. Por otra parte, es relevante la relación entre las concepciones entre egresados y docentes quienes asumen la investigación desde las razones educativas que esta involucra y la respuesta que se debe dar al proceso de enseñanza – aprendizaje.

Este análisis nos ayuda a acercarnos a un proceso en el que el conocimiento profesional docente, más allá de una taxonomía de rasgos unificadores de toda la profesión docente, es fundamental y en ella se destacará como característica primordial la capacidad reflexiva... pero no únicamente como aspecto de operativización técnica sino como proceso colectivo para regular las acciones y decisiones sobre la enseñanza ya que el mundo que nos envuelve se ha hecho cada vez más complejo y las dudas, la falta de certeza y la divergencia son aspectos consustanciales con los que debe convivir el profesional de la docencia. (Imbernón, 2001, p.1)

Especialmente en los testimonios de los egresados se denota el interés por cimentar que la investigación permite afrontar la realidad social del contexto educativo, el cual está en constante cambio, y exige del docente una adaptación constante, pero al mismo tiempo la capacidad de

indagar dichos cambios desde una actitud investigativa, “la investigación es el medio propicio para realizar un análisis crítico y reflexivo de esa realidad circundante.” (EG2C.N.) como lo afirma Carr y Kemmis (1988)

No es únicamente un proceso que refleje la historia o reaccione ante ella, sino que postula una profesión formada por investigadores educacionales activos y que se contemplan así mismos como agentes de la historia y que tienen el deber de expresar mediante su propia acción considerada sus juicios prácticos acerca de los cambios necesarios en educación: es decir mediante su *praxis* (p.220)

De igual forma, se encontró en el discurso de los tres actores el concepto de innovación educativa, quienes lo resaltan como algo estrechamente ligado a la investigación y sobre la cual la academia debe tener completo interés para que la formación de los futuros maestros sea idónea, por cuánto responde a la manera como los maestros inciden en la transformación de la cultura escolar, introduciendo cambios en las prácticas tradicionales, y mejorando la calidad y las formas de aprender en las escuelas. Los egresados y docentes resaltan que esta herramienta es indispensable en la formulación de proyectos ya que la innovación es la esencia de la investigación. Stenhouse (1987), determina que la única investigación con valor educativo es aquella que puede contribuir al perfeccionamiento de la enseñanza. Por esta razón, la innovación debe estar ligada a la investigación educativa, que debe partir de la práctica, de los problemas a los que se enfrenta el profesorado en su docencia y el alumnado en su aprendizaje.

La investigación es educativa si está relacionada con la práctica de la educación.

Es preciso despertar en los profesionales de la educación un espíritu indagador y abierto a los cambios, así como proporcionarles las nociones básicas para que sean capaces de diseñar un proyecto e iniciar procesos de transformación y mejora de los centros y las aulas de las que forman parte. (Navarro, Jiménez, Rapoport y Tohilliez, 2017, prologo).

3.3. Categoría: Concepciones Sobre Aportes de la Práctica Pedagógica Integral Investigativa que Tienen los Estudiantes, Egresados y Profesores.

Discusión de resultados:

Uno de los resultados que son evidentes en esta categoría es la relación estrecha entre las concepciones que los tres actores investigados atribuyen a la práctica pedagógica en donde principalmente coincide el señalamiento de los propósitos de la práctica como subcategoría con claras tendencias hacia la motivación, resolución de problemas educativos de enseñanza-aprendizaje, la desintegración del saber pedagógico específico, la realidad escolar, y el obstáculo para alcanzar un alto desempeño académico. Por otro lado en esta categoría se denotan varios conceptos atribuidos por los estudiantes a la práctica, el hecho de aún estar inmersos en el proceso de formación les lleva a delimitar muchos más conceptos que se han catalogado como categorías sobre el medio laboral, los principios de la unidad dialéctica, el eje articulador, características, y desarrollos y sobre las cuales también se desarrollan ciertas tendencias como la formación de maestros investigadores, la motivación, la reproducción metodológica y de contenidos, el cómo enseñar, la experiencia en acción, las técnicas de solución de conflictos y la transformación crítica. Por su parte los egresados y docentes señalan específicamente conceptos referentes a la formación en investigación, la naturaleza y principios como aportes a la práctica que se clasificaron en subcategorías con tendencias hacia la conciencia crítico reflexiva de los futuros licenciados y su formación investigativa además del dialogo permanente con el contexto.

Tabla 6. Categoría2: Aportes de la práctica pedagógica integral investigativa.

| | Subcategoría | Tendencias |
|--------------------|---------------------|---|
| Estudiantes | Medio laboral | Formación maestro investigador |
| | Propósitos | Motivación |
| | Principios | unidad Reproducción metodología y de contenidos dialéctica |
| | Eje articulador | Como enseñar Experiencia en acción |
| | Características | Técnicas de solución de conflictos |
| | Desarrollos | Trasformación critica |
| | Egresados | Formación |
| | Propósitos | Resolución de problemas Educativas de enseñanza – aprendizaje |
| | Relación Formación | Docente Investigador – Investigación. |
| Profesores | Naturaleza | Formación de Licenciado crítico, reflexivo e investigador. |
| | Propósitos | Desintegración del saber Realidad escolar, obstáculo pedagógico y específico para alcanzar un alto desempeño académico. |
| | Principios | Formar maestros Diálogo permanente con el Investigadores. contexto |

Fuente: esta investigación

Respecto a la categoría sobre los aportes realizados de la Propuesta de Práctica Pedagógica Integral Investigativa hacia la Formación Investigativa se encontró los siguientes resultados:

a.) En la subcategoría **medio laboral** se encontró que para los estudiantes el aspecto de formación profesional para el medio laboral es un asunto de vital importancia ya que en el proceso de formación investigativa todo esto va estrechamente relacionado con el fin de formar un profesional idóneo capaz de formular proyectos que ayuden a mejorar la realidad de los estudiantes y como ya se mencionó anteriormente se potencialicen con estas investigaciones los procesos de enseñanza aprendizaje de la instituciones educativas en donde ejercen los egresados de la facultad de educación.

En este sentido, la PPII desde el proceso de enseñanza aprendizaje lo cual se relaciona con lo anterior puesto que dicho proceso de enseñar - aprender implica los conocimientos enseñados o aprendidos, la PPII es entendida por los estudiantes desde la realidad vivenciada por ellos en las diferentes vistas o practicas realizadas en las instituciones educativas, lo cual lleva a que los estudiantes relacionen la PPII con la labor docente, evidenciado en el siguiente testimonio “es lo que nos permite crecer y fortalecernos para estar en un medio laboral y no solamente hacer en un aspecto si no en todos los ámbitos, logrando así una mejora en la enseñanza aprendizaje” (Sem.7 Est.2. CN).

En el noveno semestre particularmente se observa la relación con la importancia del trabajo de grado entendiendo así a la PPII como la herramienta fundamental para lograr generar investigaciones que les permita culminar su trabajo de grado o investigación. "es una formación que recibimos acerca de cómo llevar y culminar el trabajo de grado" (Sem.9 Est.4. CN)

En este acápite se denota una tendencia de la formación investigativa encontrando la relación de la naturaleza de la PPII con la función de formar investigativamente, además de relacionarlo a futuro visualizándose de esta forma como maestros investigadores y justificando este logro en la naturaleza de la PPII.

Asimismo, los estudiantes lo enfocan primordialmente a la relación con el futuro laboral que desempeñaran y al desarrollo del proyecto de investigación o trabajo de grado relacionándolo a su vez con la formación del espíritu investigativo y se reafirma con "desarrollar profesional con espíritu investigador, exponernos al medio donde vamos a trabajar, desarrollar proyectos de investigación" (Sem.6 Est.1. LC)

Encontrando así relación con lo emanado por el Ministerio de educación nacional MEN en su cartilla la práctica pedagógica como escenario de aprendizaje (2014), donde se enfatiza la importancia de la práctica pedagógica en la formación del licenciado en miras hacia el futuro y su desempeño laboral en el campo de acción, reconociendo de esta manera que "el papel estratégico que juega la práctica pedagógica en la formación inicial del educador como un escenario de confrontación de los procesos de formación con las realidades educativas y un sinnúmero de situaciones que se originan en el ambiente educativo" (p. 5)

Para Moreno y Losada (2004) la educación: "(...) tiene la misión de permitir a todos sin excepción hacer fructificar todos los talentos y todas sus capacidades de creación, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal" (p. 22)

Respecto con los propósitos de la PPII los estudiantes lo enfocan primordialmente a la relación con el futuro laboral que desempeñaran y al desarrollo del proyecto de investigación o trabajo de grado relacionándolo a su vez con la formación del espíritu investigativo y se reafirma con "desarrollar profesional con espíritu investigador, exponernos al medio donde vamos a trabajar, desarrollar proyectos de investigación" (Sem.6 Est.1. LC). Por consiguiente, La cultura investigativa es definida por Berrouet (2007) como:

Prácticas de un campo, que hace que los sujetos que están inmersos en ella, acepten los significados, y las normas propias no sólo del campo específico sino también, los rituales y estrategias que le den sentido y validez a la experiencia del sujeto que inicia. (p. 30)

b.)Respecto a la subcategoría **formación**: los egresados y docentes sin embargo conciben la PPII como la “estrategia de la que se vale para la formación de un maestro crítico, reflexivo e investigador,” (DOC2) perspectiva que conlleva a entender esta visión desde el paradigma crítico social que también se resalta tanto en la PPII como en los PEI de los programas de lengua castellana y ciencias naturales que... exige establecer una relación dialéctica entre la teoría y la práctica con el propósito de transformar la realidad a partir de procesos reconstructivos que surgen de la comprensión de las mismas y en donde los estudiantes en formación tienen la posibilidad de crear un pensamiento crítico. En el mismo sentido, la reflexión sobre la práctica y la adopción de una posición crítica frente a la misma, son dos formas de avanzar hacia la toma de conciencia de los problemas, pues el cambio educativo es posible cuando el profesor cuestiona de manera propositiva su práctica pedagógica a través de la investigación. Al respecto, Latorre advierte (citado por López y Basto, 2010) "(...) la transformación académica de todo centro educativo pasa necesariamente por una docencia renovada y por un docente innovador, formado en una doble perspectiva: la disciplinaria y la pedagógica-didáctica (...)." (p. 3)

Particularmente los egresados reconocen en la Práctica Pedagógica Integral Investigativa el desarrollo de nuevos conocimientos, permitiendo poner en práctica el área específica del docente. Además, que la PPII propicia espacios para descubrir problemáticas, indagar causas y proponer soluciones. En otros términos, permite el desarrollo de la acción investigativa.

Con esto se va más allá de afirmar que los maestros deben ser usuarios reflexivos y críticos del saber elaborado por otros investigadores y se postula que establezcan comunidades autocríticas de enseñantes- investigadores que desarrollen sistemáticamente un saber educacional que justifique sus prácticas educativas, así como las situaciones educativas constituidas a través de dichas prácticas.” (Carr y Kemmis, 1988, p. 199)

En la subcategoría formación los egresados coinciden en que la P.P.I.I. reivindica el proceso ya que brinda el espacio para descubrir la realidad docente por medio de la experimentación, y es el primer contacto con la realidad educativa en los diferentes establecimientos educativos donde se desarrolla la práctica, que puede reafirmar la vocación docente o la abdicación de la profesión.

Dicho de la manera más sencilla la contribución de la investigación educativa a la práctica educativa debe evidenciarse en mejoras reales de las prácticas educativas concretas, de los entendimientos actuales de dichas prácticas por sus practicantes y de las situaciones concretas que en dichas prácticas se producen. (Carr y Kemmis, 1988, p. 172)

De igual forma se reconoce la P.P.I.I. como el momento para descubrir las problemáticas de las aulas y que da la oportunidad para comenzar a formular los posibles temas que se desarrollaran en su proyecto de investigación “un momento que propicia espacios para descubrir problemáticas, indagar causas y proponer soluciones, en otros términos, la que permite el desarrollo de una investigación.” (EG2. L.C.)

El profesorado se forma y desarrolla cuando adquiere un mayor conocimiento de la compleja situación en que la enseñanza se desenvuelve. Para ello debe unir la amalgama teoría y práctica, experiencia y reflexión, acción y pensamiento, tanto para su desarrollo personal como profesional. (Imbernón, 2003, p. 61)

Teniendo en cuenta lo anterior, Vargas (citado por Pérez, 2010) sostiene que la práctica pedagógica investigativa forma un sistema donde se presenta la reflexión, la crítica, la

confrontación, la validación, la deconstrucción y una retroalimentación de diferentes saberes, lo que permite a las facultades donde se ofrecen programas de formación docente, desarrollar una educación de calidad, la cual forme para la vida y que además incremente en los docentes en formación una entrega total al trabajo y un gran interés por la investigación.

De igual manera, la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, en el artículo 109 establece que uno de los propósitos de la formación de educadores es el de formar docentes con una alta calidad científica y ética, quienes además desarrollen la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental de su saber cómo docentes, fortaleciendo en su desempeño laboral la investigación en el campo pedagógico y el saber específico. Lo anterior, con el fin de ser profesionales idóneos y estar en toda la capacidad de prestar un servicio educativo de calidad como también de reflexionar sobre su práctica, analizando e identificando los problemas que se presente en el contexto educativo donde laboran, buscando así solucionar los problemas que se presenten en estos lugares, lo cual le permite al mismo tiempo desarrollar diferentes habilidades que pueden convertirse en una excelente experiencia que le ayudará a enfrentarse de la mejor manera a las dificultades que se puedan presentar al momento de desempeñarse como docente.

c.) Sobre la subcategoría **propósitos** que tanto estudiantes, egresados y docentes delimitan como importante y reconocen que la práctica posee varios propósitos, los estudiantes consideran que el propósito de la PPII es esencialmente la motivación, tanto la que se ejerce sobre los estudiantes, promoviendo aspectos significativos en la formación académica e investigativa, como la motivación para desarrollar los procesos formativos, más aún si intervienen en investigación, esto con el fin de lograr formar y fortalecer el espíritu investigativo y la pasión por realizar ejercicios de investigación ejecutados por motivación personal en su entorno laboral y no ligados a cuestiones técnicas represivas u obligatorias, las cuales pueden ser la obtención de un

determinado título de escolaridad que exige realizar dichos procesos como requisito. Sin embargo, los docentes infieren que “la realidad del aula y de la escuela presenta obstáculos que impiden al estudiante alcanzar altos niveles de desempeño, como se plantea en la estructura de formación de los programas” (DOC2).

Para lograr lo anterior, se hace necesario desarrollar procesos con los estudiantes en investigación formativa que además de realizar instrucción teórica, se haga desde y para su ser, logrando así que se forme el llamado espíritu investigativo. Es así como además de identificar la problemática se la relaciona con la dificultad que causa, y se ha convertido en un llamado de atención de los estudiantes, quienes al realizar proceso de evaluación de su formación identifican lo dicho como una falencia.

En esta categoría se resalta como uno de los propósitos de la PPII el acercamiento del docente en formación a la realidad y el entorno de la institución educativa, llevándolo así a pensamientos sobre cómo sería su futuro como docente, lo cual se presenta primordialmente en el noveno semestre. “acercarnos a la realidad ver la problemática que envuelve la educación” (Sem.9 Est.3. CN)

Como tendencia se identifica la motivación que debe existir en el investigador para que sea esta quien lo mueva a desarrollar investigación y a la vez conocimientos. Como se observa en el siguiente testimonio “motivar al investigador a investigar mucho más de lo que ya conoce, tener bases cómo será su trabajo en el aula, desarrollar la investigación de su trabajo de grado” (Sem.9 Est.3. CN).

Por lo tanto, Hernández (2002), refiere que el educador debe convertirse en: un docente que ayude a acercarnos a una educación que contribuya eficazmente en la formación de recursos humanos idóneos para responder de modo polivalente a las exigencias del mundo productivo

moderno; que propicie mejores condiciones sociales, ecológicas, tecnológicas y culturales para nuestros pueblos; que posea las condiciones y disposición para aprender permanentemente y practique una ciudadanía que eleve el espíritu democrático y ético en nuestra sociedad. (p. 43)

De acuerdo a este planteamiento, nos ayuda a entender que el docente desde su práctica pedagógica es un formador de aprendizajes que invita a producir y pensar procesos de enseñanza y aprendizaje, para que sus alumnos adquieran sus competencias y destrezas necesarias para dar soluciones a las problemáticas de su entorno.

Por lo tanto, los estudiantes ven en la motivación una pieza clave en su proceso de formación como docentes investigadores y por ende los encamina hacia la generación y enriquecimiento de conocimientos, así como se plasma en el siguiente testimonio “los propósitos son formarnos de buena manera para ser buenos investigadores, capaces de formular proyectos y enseñar de manera adecuada y efectiva” (Sem.5 Est.1. CN).

La percepción de los egresados otorga a la P.P.I.I. un sentido orientado hacia la resolución de problemas de enseñanza - aprendizaje, que se convierte en un aspecto altamente positivo ya que se articula la investigación con la práctica “las bases para el futuro proceso docente que se realizara.” (EG3. L.C.) ya que mediante esta se adquieren herramientas que luego en el desempeño docente darán solución oportuna a los diferentes problemas del entorno escolar. “Así, el grupo queda invitado a considerar, no solo el dominio de su propia acción, sino también el de la acción educativa como parte de un dominio social más amplio.” (Carr y Kemmis, 1988, p. 220)

Los docentes identifican como propósito de la PPII contribuir a la no desintegración del saber pedagógico y específico como lo manifiestan en sus testimonios: “ya que se hace evidente cuando se piensa que es suficiente dominar una disciplina para poder enseñarla bien” (DOCI).

Desde esta concepción podemos entonces inferir que para los docentes estos factores deben estar estrechamente ligados, por cuanto el saber específico debe estar acompañado de una formación idónea de pedagogía para poder asumir de esta forma el reto de articular los saberes al componente pedagógico. El trabajo del maestro trae consigo una reflexión permanente que justifica su labor, las preguntas sobre su quehacer van del qué, al quién enseñar, del para qué y el cómo enseñar. Este es el punto de partida que utiliza Gallego (1990)

En su aproximación al concepto de saber pedagógico. En el entendido de que el saber pedagógico se centra en la enseñanza, es posible comprender su trascendencia cuando se observan las circunstancias específicas del maestro en torno a su historia personal, su proceso formativo, el contexto escolar en el que se desenvuelve, la institución, el aula de clase y el grupo de estudiantes. (Citado por Martínez 2017, p. 2)

En ese sentido, la relación del maestro con el saber pasa por la percepción que este tiene de su identidad, de su grado de conciencia y de reflexión. En ese orden de ideas el PPII debe velar por fortalecer tanto el saber pedagógico como el específico durante el proceso de formación de maestros investigadores, por lo cual es necesario que tanto los docentes que se encuentren llevando este proceso como los estudiantes, se formen sin dar por hecho que al dominar una disciplina específica están dominando el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo anterior, se debe buscar que el docente en formación pueda aplicar los conocimientos adquiridos en circunstancias prácticas. Es entonces, en este momento donde se da una vinculación de teoría-práctica en los procesos de la formación docente. Díaz V. (2006)

También se puede afirmar que para los docentes un propósito relevante de la práctica en la formación de maestros se constituye en que la pedagogía, enriquecida por los saberes y las experiencias de los maestros, deja de ser un campo del conocimiento estructurado por personajes

destacados y se transforma como lo sostiene Messina (Citado por Martínez, 2017) en “un patrimonio de todos los educadores, de los educadores anónimos e innumerables, legitimados por su trabajo.” El saber pedagógico no debe reñir con la disciplina pedagógica, al contrario, “abre la posibilidad de que los educadores dialoguen con ella desde sus propios saberes.” (Martínez, 2017 p.1)

De igual forma los docentes plantean en sus testimonios que se debe capacitar a los estudiantes para afrontar la docencia con las realidades actuales, sin embargo, hay un contraste entre el verdadero desempeño laboral que ejerce un docente en una institución y la formación que ese imparte a los estudiantes durante su proceso de formación en la facultad de educación, por ello la práctica es solo una fotografía que el estudiante toma del desempeño del docente, pero no es toda la película. Vaillant et al. (2002) sostiene que se presenta una “incoherencia entre la metodología que se quiere promover (aprendizaje activo y participativo) y la metodología utilizada en los procesos de formación docente”, debido a que se presenta una repetición de la formación y capacitación que recibieron los docentes, encargados de la formación de los futuros profesores, las cuales están escasamente orientadas a la práctica. Por ende, la formación docente debe ser concebida como un proceso continuo y permanente de reflexión y diálogo de saberes con los maestros in situ, con el fin de movilizar las prácticas pedagógicas. Messina (Citada por Martínez, 2017) concibe

Este proceso como la recuperación de la experiencia y la transformación de los sujetos. Así, la formación “permite la autonomía de los participantes, la constitución de una capacidad crítica, la comprensión de que las cosas no son inmutables, sino que pueden ser así o de otro modo. (Martínez, 2017)

d.) Respecto a la subcategoría **principios unidad dialéctica**: los estudiantes además reconocen que El reglamento de practica pedagógica integral e investigativa busca lograr la formación investigativa de los futuros docentes, mediante una unidad dialéctica que logre Acción – reflexión – práctica – teoría a la vez, lo cual desde la visión de los estudiantes se ha convertido en una reproducción metodológica y de contenidos que aunque intenta realizar correlaciones entre saber, pedagogía y practica investigativa estos no han sido logrados de forma exitosa, presentándose aquí la dificultad de interdisciplinarizar el currículo totalmente, como también las múltiples dificultades externas en los centros de práctica y que afectan directa o indirectamente la formación investigativa.

Encontrando así que los estudiantes conocen los principios de la unidad dialéctica y al mismo tiempo reconocen que una falta de la misma, interfiere en el proceso de formación investigativo propio, lo cual, además de ser propuesto por el reglamento de práctica pedagógica también resulta darle relevancia a la falta de desarrollo del mismo.

e.) Dentro de la formación investigativa se ha presentado a la práctica pedagógica integral e investigativa como un **eje articulador** que busca generar relaciones entre teoría y práctica, lo cual para los estudiantes se define como la ruta que demarca el “cómo enseñar” y se resalta plenamente como tendencia dentro de la investigación, encontrando que se asume el rol de la práctica pedagógica frente al reconocimiento de su importante labor de interconectar, aunque a opinión de los estudiantes dicha labor se limita a ser encasillada en el “cómo en enseñar”, refiriéndose a procesos pedagógicos y de aula, organización curricular y de más componentes que trata para ellos netamente el proceso de enseñanza aprendizaje, mas no trasciende, para los estudiantes, a ser esta un puente de enlace con la investigación, la formación en procesos que generen nuevo conocimiento por medio de la indagación y la investigación dentro del aula y a su

vez en relación con los procesos de “cómo enseñar” ya nombrados, lo cual es un componente de gran importancia dentro de la formación integral que busca lograr la práctica pedagógica en el futuro docente.

De igual manera, se ve la necesidad de establecer una relación entre la teoría y la práctica, donde los estudiantes sí reconocen que existe una relación entre estos dos componentes, la cual según su criterio responde a la articulación de la PPII con el plan de estudios, dicha visión se presenta de forma recurrente en el semestre inicial encuestado y en el quinto semestre, como se demuestra a continuación “SI es el eje que articula la teoría con la práctica ya que estas deben estar encaminadas a lograr un objetivo que es hacer de la enseñanza algo más fácil y con mayor interés, por lo tanto se necesita algo teórico que de veracidad a lo práctico.” (Sem.5 Est.1. CN) Aunque se observa que en semestres como séptimo y noveno dicha visión se pierde y se detecta que hay una desarticulación entre componentes teóricos como es el caso de asignaturas exactas las cuales enseñan un conocimiento pero no la forma como impartirlo, como tendencia se identifica que hay una falencia existente que responde a la forma como enseñar el conocimiento, debido a que se identifica una necesidad frente a como el futuro docente debe impartir el saber a sus estudiantes y se considera que esta habilidad debe ser desarrollada desde su formación universitaria. Como se muestra a continuación "EN PARTE. Por qué no siempre los docentes dan tips sobre cómo se debe enseñar." (Sem.9 Est.3. CN)

Para Callejas (2002), es interesante analizar cómo se ha construido la ruptura teoría-práctica en la educación porque el análisis histórico permite entender cómo se ha venido fraguando la quiebra entre el conocimiento y la acción a lo largo de los años, con consecuencias desafortunadas para la investigación y la formación profesional.

Además, Hargreaves (1999) afirma: desde una perspectiva histórica, podemos comprender por qué los profesores y los futuros docentes han considerado las facultades de educación demasiado teóricas y apartadas de la realidad de la enseñanza, y por qué, a la inversa, los académicos universitarios han considerado estos mismos cuerpos docentes como poco serios y respetables académicamente en sus esfuerzos y logros. (p. 121)

Lo anterior remitiendo al reglamento de práctica pedagógica vigente, denota que se ha logrado un pleno cumplimiento con una de sus caracterizaciones, puesto que efectivamente los estudiantes lo articulan al desempeño profesional, así como se manifiesta en el reglamento “el eje fundamental que articula la formación inicial y el desempeño profesional del futuro licenciado.” (p. 6)

Aunque se reconoce también que la meta propuesta por el reglamento de práctica pedagógica trasciende buscando así que “la P.P.I.I. debe articularse con los contenidos y actividades establecidos para cada semestre en el plan de estudios”. (P.6) queriendo que se logre una transversalización teórico-práctico.

En el presente trabajo de investigación se ha podido reconocer por parte de los estudiantes la gran importancia de entender el ejercicio de la práctica pedagógica investigativa, según el reglamento de práctica pedagógica (p. 7), como una construcción teórica – formal dando especial importancia a la capacidad hermenéutica que le asiste al docente para resignificar su arte pedagógico según su realidad, interpretar su entorno para su análisis situacional.

También se observa que se reconoce por los estudiantes como un verdadero eje articulador entre los componentes disciplinarios y los pedagógicos, la imperiosa necesidad de reconocer la formación como algo más que la sola transmisión de conocimientos e ir más allá para comprometerse con la formación integral del ser humano, con su conducta y su comportamiento

en razón del contexto que lo rodea, como lo reconoce el mismo reglamento de práctica de la Universidad de Nariño del año 2014 (p. 8) y que se encuentra en sintonía con lo manifestado por Serrano & Fernando (1997) así:

(...) el problema de la formación no se reduce a un asunto de capacitación, sino que se relaciona más bien con las condiciones sociales en las cuales se da dicho ejercicio profesional, las cuales implican sus contextos culturales, sociales y políticos, las condiciones organizacionales de las entidades en que se lleva a cabo, las formas de la profesión de investigador y al sujeto mismo del proceso. Formar investigadores es formar sujetos -individuales y/o grupales inmersos en campos del saber desde los cuales inciden en las relaciones sociales y los procesos culturales de los contextos de sus desenvolvimientos profesionales.

Obsérvese como existe una coherencia entre lo establecido en el reglamento de práctica pedagógica, lo dicho por la doctrina especializada y lo reconocido por los estudiantes, pues existe un gran preocupación de formar a los futuros docentes no solo como profesionales en el arte de enseñar sino también como investigadores, capaces de reconocer su entorno y su realidad, donde es tan importante su saber cómo su comportamiento al establecer relaciones humanas sean estas sociales y/o culturales con las comunidades educativas correspondientes.

Por otra parte, los estudiantes de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana y Literatura aseveran, tener una relación existente entre teoría y práctica, en cierta medida los estudiantes no se considera que exista un eje articulador totalmente establecido entre la PPII y el plan de estudios, puesto que se identifica que algunas asignaturas son de tipo teórico o que no se relacionan con la futura profesión docente, evidenciándose en el siguiente testimonio "EN PARTE. Puesto que hay asignaturas donde los docentes no le buscan la relación con nuestro

futuro que hacer docente" (Sem.8 Est.1. LC). Como tendencia aquí se resalta la experiencia en acción que permite generar aprendizajes.

Orozco (2005) manifiesta que los trabajos no poseen un marco problémico bien definido en el que el problema surja de la práctica, o de un buen diagnóstico, pues los trabajos están descontextualizados. Por lo tanto, este procedimiento es mecánico, sin sentido porque se pretende formar investigadores de un día para otro que carecen de una estructura académica sólida en relación con teorías y enfoques de investigación, además de la ausencia de marcos sociales que den vida a la reflexión. Estas falencias conducen al reduccionismo pedagógico, didáctico y disciplinar porque al desconocer las teorías se niega la posibilidad de generar nuevo conocimiento. (Citado por Osorio, 2008, p. 31)

f.) Sobre la subcategoría **características**: los estudiantes resaltan el reconocimiento de una característica fundamental de la Práctica Pedagógica Investigativa Integral de la Universidad de Nariño 2014, que en su reglamento (p. 8) se aprecia como una oportunidad para el desarrollo de actitudes y competencias investigativas, los estudiantes encuestados reconocen que dentro del campo de investigación sobre el arte de enseñar el proceso que se adelanta en los programas de Licenciaturas de la Facultad de Educación tiene como referente precisamente la interacción social y el trabajo en el aula escolar, así como la capacidad del docente de desempeñar un papel importante en la realidad educativa y los contextos o entornos de su escuela.

Por estas razones, los estudiantes lo ligan al desarrollo del trabajo en el aula de clases y lo fundamentan en la realidad educativa vivenciada, en este caso la característica resaltada, es la que proyecta al futuro docente en la ejecución de su profesión. Es así como, "la experiencia de educar y transformar porque nos enfrenta a una realidad educativa y complementa la formación" (Sem.10

Est.4. LC). Como tendencia se identifica que se relaciona las características de la PPII con técnicas para la solución de conflictos, identificando estas como una necesidad en la formación.

En ese sentido, los estudiantes aprecian el proceso de formación que se adelanta con ellos, pues entienden que se comprende la realidad escolar que deben afrontar, pueden utilizar de mejor forma las estrategias didácticas y pedagógicas que de forma teórica les son enseñadas en la Universidad, de tal suerte que dada la transversalidad de la práctica pedagógica investigativa integral durante los diez semestres de su carrera, los maestros o educadores en formación podrán ser más aptos para el ejercicio de la docencia. Así lo ha señalado Restrepo (2004) así:

(...) A este proceso de construcción de saber hacer pedagógico, o saber educar bien, se le va a denominar saber pedagógico del maestro. La base de esta diferenciación es que las generalizaciones sociales deben ser probadas en todo tiempo y medio social, para asegurar su poder generalizador. (...)"

De la misma forma Gallego (citado por Restrepo, 2004) recalca lo siguiente:

(...) En este proceso de adaptación individual, en efecto, se transforman las relaciones del docente con sus alumnos, con los saberes que maneja y, por supuesto, con la implementación del proceso educativo. La transformación es, a la vez, práctica e intelectual. Como lo anota Rómulo Gallegos en su obra *Saber pedagógico, una visión alternativa* (1992): "Toda transformación intelectual es una reestructuración parcial o total de la organización de saberes, desde la cual cada individuo formula y lleva a cabo, realiza, hace real sus interrelaciones consigo mismo, con la naturaleza, con la sociedad y con los saberes que en ella se disponen. Es un acto creativo que se experimenta.

g.) En la subcategoría **desarrollos:** a la hora de hacer un análisis sobre el entendido que tienen los estudiantes sobre el desarrollo de la práctica pedagógica en la Universidad de Nariño,

es claro que se sienten identificados con los postulados establecidos en el Reglamento de Práctica (p. 8) en tanto que la formación que reciben como futuros docentes solo puede ser aprovechada al máximo por ellos si son capaces de entender el entorno escolar en el que se deben desenvolver y son absolutamente creativos para adaptarse a él, para de esta forma ser protagonistas en la transformación social a la que están llamados.

Es así, como en esta recurrencia se relaciona con ejercer actividades de docencia y manejo de grupo, las cuales según los estudiantes han marcado dificultad en ellos, mostrándose así “la meta más difícil es enfrentarse a una clase con 30 o 40 estudiantes por que cada quien es diferente y no se tiene como la capacidad para controlarlos de manera adecuada” “según mi experiencia lo que más me llenado de gusto por la profesión es saber que se puede ayudar al alumno en sus dificultades, tratar de brindarles el mayor de los conocimientos y avances en su saber” (Sem.5 Est.1. CN)

h.) En la subcategoría **relación formación- investigación:** los egresados reconocen que PPII si los formo como docentes investigadores

La Práctica Pedagógica Integral e Investigativa si me formó como estudiante investigador, porque durante mi carrera en un inicio desde la teoría fueron planteadas unas ideas de investigación que al ser contrastadas con la realidad tuvieron que ser nuevamente reformuladas y pensadas (EGIC.N.)

Afirmando entonces que la relación formación -investigación se convierte luego en el desempeño laboral en una herramienta de vital importancia que fortalece el desempeño profesional de los egresados “si permitió crear bases como un docente investigador, considero que a diario hay que resolver ciertos casos dentro del ámbito profesional, planear una clase, elaborar actividades innovadoras, ya hace parte de una investigación que fortalece esa labor del docente.” (EG2. L.C.)

Por tanto, no podemos negar que la investigación sobre la educación puede tener como objeto de estudio fundamental el alumnado, el profesorado la institución, el contexto, los materiales curriculares, etc., y que pretende la adquisición, explicación o descripción de nuevos conocimientos o fenómenos. [...] y consiste el análisis de situaciones problemáticas para preparar intervenciones educativas, mejorando o transformando la práctica educativa, social, institucional, docente, a partir de la propia experiencia profesional compartida. (Imbernón, 2003, p. 21)

Los egresados toman su tránsito por la Práctica Pedagógica Integral Investigativa como un proceso integral, en donde además establecen vínculos significativos entre el desarrollo humano y la diversidad con el surgimiento de subjetividades que llevan a una manera diferenciada de socializaciones, de educación y pedagogía, para apropiarlas a través de procesos investigativos que permea los diversos contextos del país, donde apenas ahora se está incursionando en la importancia de hacer Investigación desde los conocimientos teórico crítico adquiridos en su formación como docentes.

3.4. Análisis Entrevista al Doctor Álvaro Torres para el Rol de Estudiantes Docentes y Egresados. El Doctor Álvaro Torres Mesías se presenta en el desarrollo de la investigación en el papel de informante clave, puesto que la PPII tiene sus orígenes en su tesis doctoral. Dicho documento pasaría a ser el cimiento fundamental que luego de la intervención de docentes y estudiantes de la Facultad evolucionaria en el manual o reglamento de Práctica Pedagógica Integral Investigativa que se aplica hasta la actualidad para las licenciaturas en Lengua Castellana y Literatura y Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental.

El desarrollo de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa, parte desde la realidad vivenciada por los practicantes de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, en la

cual dicha práctica se limitaba a los últimos semestres donde se pensaba que el estudiante debía prepararse teóricamente primero para luego asumir la práctica, dicha realidad fue cambiando con el paso de los años buscando integrar la teoría con la práctica y de esta forma permitiéndoles conocer más de la vida en el aula junto con todos sus desafíos puesto que con el modelo de PPII anterior el practicante no alcanza a vivenciar lo necesario para lograr desempeñarse en un ambiente laborable como docente y en muchos de los casos la PPII se convertía para el estudiante en una experiencia negativa, es por ello que se realiza una transformación a la metodología de implementación de la PPII logrando que el estudiante se involucre de tiempo completo relativamente dicho y así participe de las diversas actividades propias de la docencia además de querer que los estudiantes experimenten diferentes contextos y que no todos se aglomeren en una sola institución educativa, generando así diversidad de experiencias pedagógicas que le servirán al futuro profesional de la educación para desempeñarse en diversos contextos educaciones y para los cuales esté preparado.

Teniendo en cuenta dicha realidad el doctor Álvaro Torres busca por medio de su tesis doctoral generar una PPII donde la formación de los estudiantes de las licenciaturas de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño se realice entre otros estudiantes de la diferentes instituciones educativas, integrando a lo largo del proceso la investigación y que dicha formación sea transversal y a lo largo de los diez semestres donde se puedan desarrollar de forma simultanea acciones de docencia e investigación, logrando de esta manera que el estudiante cuente en cada semestre con experiencias para ser formado como investigador, aunque claro está que también existen dificultades dentro de la ejecución del modelo de PPII que afecta al estudiante y futuro docente, lo cual pueden ser las condiciones en las cuales llegan a practicar a una institución educativa, como es el caso de grupos numerosos lo cual dificulta el desarrollo de habilidades y

destrezas investigativas por parte del estudiante en formación, otra de las dificultades encontradas en el desarrollo de la PPII respecto a los estudiantes practicantes resulta ser que el estudiante llega a cumplir con la carga académica asignada al docente titular de la institución educativa, para lo cual aún no se encuentra preparado y no resulta siendo su responsabilidad, por ello el estudiante termina haciendo “lo que puede” frente a dicho reto, también se resalta el enfrentamiento a la realidad que tienen los practicantes frente a situaciones como el trabajo con población vulnerable de bajos recursos, educación rural, temas de género lo cual somete al estudiante a trabajar bajo una modalidad de ensayo y error dejando ver los vacíos de formación desde el programa de licenciatura, respecto a la investigación desarrollada dentro de la PPII busca que el estudiante genere gusto por investigar y evitar demoras en las graduaciones que implican que el estudiante desarrolle procesos investigativos en el aula involucrándolos directamente con la PPII, de esta forma se ha logrado que muchos estudiantes que iniciaron investigando en el pregrado continúen con procesos investigativos en el aula y aplicándolos a diferentes posgrados asumiendo de esta forma la investigación dentro de su práctica.

3.5. Análisis normativo de la práctica pedagógica integral investigativa. El proyecto de práctica pedagógica investigativa e integral como lo ha señalado el correspondiente Manual Operativo, fue diseñado en función del mejoramiento continuo de los planes de los programas de licenciaturas que ofrece la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño en áreas de Ciencias Naturales y Educación Ambiental y Lengua Castellana y Literatura, no solo en ejercicio de los atributos constitucionales enmarcados en los artículos 67, 69 y 70 Superiores en torno a la autonomía universitaria y sus estándares de calidad, sino también como un aporte significativo a la Educación del país entendiendo la práctica pedagógica es la esencia y fundamento para el futuro desempeño docente, para su personalidad como educador, para sus competencias y actitudes

investigativas a nivel interdisciplinario y de trabajo comunitario; conociendo el entorno escolar, su problemática, sus características y con la posibilidad de proponer posibles soluciones a través del pensamiento crítico, constructivo y propositivo a problemas pedagógicos y educativos a través de la investigación.

Cuando la Universidad de Nariño, por intermedio del Acuerdo 018 buscó implementar la política educativa consignada en el Decreto 272 de 1998 del Ministerio de Educación Nacional, no solo lo hizo para entrar en sintonía con lo exigido por la ley 115 de 1994 a partir del artículo 1 en cuanto a reconocer en la Educación un proceso de formación permanente, personal, social y cultural del educador, sino que aprovecho el momento histórico que vivía dicho Establecimiento Educativo Superior, para establecer su respectivo plan marco de desarrollo institucional denominado “Proyecto de Todos”, busco una formación integral de los profesionales (entre ellos los licenciados) de las más altas calidades pedagógicas, éticas y científicas a la luz de lo exigido por la Ley 30 de 1992. Esta propuesta de Practica Pedagógica Investigativa Integral (PPII) procura por una parte cumplir con las finalidades señaladas en los artículos 109 y 110 de la ley 115 de 1994, es decir, fortalecer la investigación y el saber específico de los docentes en formación inicial, pero por otra parte y tal vez más importante, busca ser un paradigma diferente y novedoso en la formación de nuevos educadores, más acordes a las nuevas exigencias socio-políticas y culturales del siglo XXI.

Previamente el Consejo Académico de la Universidad de Nariño, mediante el acuerdo 266 del 6 de septiembre de 1993 había reglamentado la práctica docente para los programas de licenciatura, pero las diferentes disposiciones normativas sugirieron cambios en sus currículos que hizo necesario establecer criterios y procesos para optimizar el desarrollo de acciones sobre programación, coordinación, ejecución, control y evaluación de las practicas pedagógicas.

Cambios que se vieron reflejados en los acuerdos 015 de febrero de 2003 y 009 de febrero de 2004 del respectivo Consejo Académico de la Universidad.

En el artículo 2 del citado acuerdo queda muy claro como la PPII tiene como fundamento la teoría crítica de la educación, buscando en el nuevo maestro un ser más reflexivo e investigador, creativo, comprometido con los valores de la convivencia, pluralismo, solidaridad y la justicia social; consciente sobre las necesidad sociales que le rodean y como la PPII se basa en la denominada “unidad dialéctica” para lograr el objetivo, esto es la conjugación de la “acción – reflexión – practica y teoría. Como se ha señalado con anterioridad, el tema ha sido de bastante interés por la Corte Constitucional en lo relativo a la autonomía universitaria, fue enfática en respaldar a los Establecimientos Educativos que buscan afianzar la investigación en sus Instituciones en los siguientes términos:

(...) **La autonomía universitaria** de que gozan las instituciones de educación superior, dedicadas a la formación universal, **tanto docente como investigativa, gozan de la prerrogativa constitucional** de ‘darse sus directivas y regirse por sus propios estatutos de acuerdo a la ley’. La comunidad científica que conforma el estamento universitario, es autónoma en la dirección de sus destinos, aunque tal autonomía no es absoluta y no excluye la intervención adecuada del estado en la educación, pues este tiene el deber de ‘regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, **por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos (Negrillas nuestras)**

Asimismo, el párrafo segundo del artículo en estudio nos deja muy claro los principios en que se basa la PPII, reconociendo la teoría y la práctica como momentos fundamentalmente reflexivos y críticos en la formación de los estudiantes licenciados, teniendo como finalidad la transformación de la práctica educativa pero entendiendo que siempre es un proceso inacabado

que se construye desde lo personal y social donde la investigación colaborativa y participativa, es el instrumento para desarrollar la teoría crítica, siempre teniendo en cuenta que la práctica educativa requiere compromiso con la transformación y solidaridad con los grupos vulnerables económicamente. Ahora bien, es conveniente tener presente que la PPII es un espacio donde además de desarrollar la teoría crítica a través de la unidad dialéctica, se trata de un espacio de comprensión e interpretación del entorno escolar, que involucra no solo contextos sociales y económicos sino también políticos y culturales, donde es muy importante que el nuevo docente sea capaz de afrontarlo y pueda tomar sus propias decisiones dispuesto a la interacción crítica entre Universidad – Escuela – Sociedad.

Por otra parte, el proyecto de práctica pedagógica consignado en este acuerdo, poseía como características el de articular muy bien la formación inicial del licenciado con su desempeño profesional una vez egresado, donde todo lo aprendido teóricamente se pudiera complementar con su vivencia en el aula escolar y el contexto que le rodeaba.

Algo que es especialmente relevante en la práctica pedagógica aprobada por el Consejo Académico de la Universidad en aquel entonces hace referencia a las fases o momentos de dicha práctica, ya que si bien es siempre importante el componente práctico en los estudiantes de licenciaturas, las facultades de educación del país, incluyendo la de la Universidad de Nariño, siempre se limitaban a los últimos semestres lo que llevaba a los estudiantes a una carrera con una construcción netamente teórica y al momento de afrontar la realidad escolar, no podían desenvolverse adecuadamente llevando sus experiencias a la frustración. Es así como se quiso que desde primer semestre se lograra acercarse a esa realidad y se compaginara su fundamentación teórica de tal forma que la teoría y la práctica se enriquecieran una a otra en favor de la formación inicial del licenciado.

La Universidad de Nariño con el liderazgo que le es innato, evoluciona en la práctica pedagógica y realiza ajustes a la misma a través de este acuerdo con el fin de avanzar en el mejoramiento de la calidad de los programas que ofrece en pregrado desde 2002 e implementar una nueva propuesta de practica pedagógica investigativa integral acorde a los requerimientos sociales y que contribuya a la formación de un nuevo maestro con competencias pedagógicas, éticas e investigadoras.

En sintonía a lo anterior, se expide el Acuerdo 013 de 2014 basándose en el Proyecto Educativo Institucional del año inmediatamente anterior, el Plan de Desarrollo Universidad y Región 2008 – 2020, el Proyecto Educativo de la Facultad de Educación de 2013, resaltan la presencia de una teoría humanista en la formación de ciudadanos y de profesionales, en especial de educadores buscando siempre que estos sean, al igual que el anterior proyecto de practica pedagógica, los de más alta calidad pedagógica, ética y científica.

Esta propuesta de practica pedagógica mantiene los rasgos naturales de su antecesora así como sus características en buscar articular la formación inicial del licenciado con el desempeño profesional del mismo, fortaleciendo su perfil educador a través de la investigación interdisciplinaria, el desarrollo de competencias y actitudes para ella y el reconocimiento de su realidad escolar para, con espíritu crítico, aportar en la solución a los problemas pedagógicas y educativos, acorde a los Decretos 709 de 1996 y 5012 de 2009 en cuanto a que lo establecido en la Practica Pedagógica de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño es un instrumento para el fortalecimiento de la investigación, para el mejoramiento de la calidad educativa y para el acceso al conocimiento en términos del artículo 70 Constitucional aspecto fundamental en temas de acreditación institucional de alta calidad.

Igualmente se aprecia que en la nueva propuesta de practica pedagógica, ya no aparece como característica de la misma la de ser “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 educativa que sirven de Centros de Práctica.” Si bien puede pensarse que esta característica ha quedado establecida como principio (acápito novedoso en relación a la antigua PPII) también es cierto que la esencia de la práctica es un espacio de deliberación, construcción y proposición en beneficio de las comunidades educativas, por tanto es indispensable retomar esta característica que permita amalgamar la teoría con la práctica, fortalecer la formación en pensamiento crítico y reconocer la importancia del contexto escolar en la toma de decisiones.

Esto último ha sido muy importante porque la Practica Pedagógica que desarrolla la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño para sus programas de licenciaturas, entienden que la formación de los estudiantes para ser docentes no se circunscribe a un tema exclusivamente académico, se entiende que la práctica es ante todo eso “practica” y por tanto una puesta en escena del docente en formación en los diversos y complejos entornos escolar donde están llamados a no ser simples observadores sino a transformar esa realidad asumiendo los roles establecidos en el Decreto 1278 de 2002 para el sector educativo oficial y el Decreto 2277 de 1979 para el sector educativo privado, aunque también debe reconocerse que si bien la profesión de educación es a su vez una oportunidad laboral, el docente no solo debe conocer de sus entornos y paradigmas en relación a su entorno escolar, sino de conocer sus derechos y deberes como educador, es decir, conocer de la legislación educativa y de las normas que regulan su puesto de trabajo y condiciones laborales.

Ahora bien, la nueva propuesta de práctica pedagógica cuenta con dos elementos novedosos y esenciales, los principios y los propósitos, retomados de la antigua propuesta pero organizados para que se puedan diferenciar y tener la respectiva autonomía. En cuanto a los propósitos, resulta también inquietante observar que si bien puede pensarse en que estas metas o propósitos se encuentran en otros acápites de la nueva práctica pedagógica investigativa integral, es muy importante tener en cuenta que la práctica como instrumento dinamizador del acto educativo debe aspirar a generar en los estudiantes de los programas de licenciaturas un espíritu crítico y reflexivo en un espacio donde se pueda adelantar procesos de comprensión e interpretación de los contextos escolares, de las vivencias y experiencias en los establecimientos educativos.

Metodológicamente la nueva propuesta de práctica pedagógica recoge mucho de lo inicialmente planteado en la antigua propuesta, especialmente en lo relacionado al acercamiento a la realidad escolar que debe tener el estudiante desde los primeros semestres y de forma paralela realizar la formación pedagógica de forma teórica. En la nueva práctica pedagógica, realiza unos ajustes en este punto en tanto que en este momento si bien desde los primeros semestres se mantiene el acercamiento a la realidad, de la misma forma los primeros semestres se busca que el estudiante de programas de licenciaturas conozca previamente la profesión del educador, su misión y visión, su filosofía, el sentido y alcance del acto educativo como tal, sus características y todo lo referente al Proyecto Educativo Institucional, entre otros aspectos, para que a partir de ese momento se profundice sobre la vida escolar, sus realidades, experiencias y vivencias en el Establecimiento Educativo con sus respectivos paradigmas, problemáticas y modelos educativos, con gran énfasis en la investigación científica, tal como establece el artículo cuarto del acuerdo en

estudio para finalizar el proceso con una sistematización de experiencias en el último semestre a través de un informe final.

En cuanto a la administración, funcionamiento y evaluación, también existen cambios interesantes, los cuales se ajustan a la Resolución 18583 de septiembre de 2017, derogatoria de la resolución 2041 de 2016 y que señalan las características específicas de calidad con las que deben contar los programas licenciaturas en educación para que de esa forma se pueda obtener o renovar el registro calificado en los términos señalados la Ley 1188 de 2008 y el Decreto 5012 de 2009:

En primer lugar, se puede observar que el llamado Consejo de Practica Pedagógica quien era el único ente orientador de la práctica y ahora este ente denominado Comité de PPII no es el único orientador de la práctica, a este se debe integrar al Coordinador del PPII y los profesores acompañantes. Resulta inquietante, según reza en el artículo quinto del acuerdo de 2014 que el actual Comité de Practica no conserva la función de evaluación periódica que se realizaba sobre el proceso general de la PPII con el ánimo de sugerir los cambios que sean pertinentes para su mejoramiento, así como las funciones de diseño, aplicación y sistematización de instrumentos de evaluación docente y designación de jurados de trabajos de grado. En su lugar se establece las de promoción y sugerencia en temas de capacitación y actualización de los docentes acompañantes.

En segundo lugar, en el artículo séptimo del acuerdo mencionado anteriormente, podemos observar que la Coordinación de la Practica conserva casi todas las funciones establecidas en la antigua propuesta de practica pedagógica, sin embargo, se suprimió la de la programación y desarrollo de seminarios, encuentros de inducción y socialización de los resultados parciales y finales del proceso de práctica, lo cual puede ser importante en ánimo de que los estudiantes se apropien del proceso, entendiendo y profundizando sobre la visión y misión de la práctica.

En tercer lugar, podemos apreciar en el artículo noveno del acuerdo en estudio que en relación con los profesores acompañantes si bien se agrega la función de fundamentación conceptual del PPII no menos importante es que se suprimió la de orientación, asesoramiento, guía y evaluación de estudiantes, lo que concreta de mejor forma el proceso de acompañamiento, lo cual no puede dejarse de forma abstracta a fin de que los profesores acompañantes puedan llevar de forma exitosa la práctica por sus estudiantes. En su lugar, como se observa en los artículos décimo y undécimo, se crea la figura del profesor asesor que asume las funciones de orientación y asesoría quedando pendiente el tema de evaluación que supone realizarse por los jurados de trabajo de grado sobre el informe final según el literal d) del artículo tredecimo del acuerdo de 2014.

Para finalizar este punto, es muy importante tener en cuenta que antes del año 2004, es decir, antes de la propuesta de practica pedagógica los estudiantes de los programas de licenciaturas tenían contacto con la realidad escolar pero solo en el último semestre, toda su carrera se preparaba de forma teórica y cuando se enfrentaban a la realidad, el impacto que recibían de esa realidad era muy grande y por tal motivo muchas veces se fracasaba en ese sentido. Hoy el estudiante de licenciatura vive su realidad y contexto escolar desde los primeros semestres y de una forma transversal durante los diez semestres basándose en el saber practico en los termino de Schön (1983)

Antes del año 2004, la dedicación horaria a la práctica pedagógica era de tres horas por 16 semanas de calendario las cuales en muchas ocasiones tenían el inconveniente que por factores externos (movilizaciones sociales, jornadas especiales y demás) no podían desarrollarse adecuadamente las actividades que contenía la práctica generando una experiencia negativa de la realidad y, como es natural, esto llevaba a que el trabajo de grado no se realizara a continuación de la terminación de estudios sino muy posteriormente; hoy se puede observar que es permanente

y todos los semestres de la carrera de licenciatura buscando que el trabajo de grado se realice a continuación de la terminación de materias.

Un aspecto que se hace necesario visibilizar es que ni la antigua ni la actual propuesta de práctica pedagógica investigativa integral contempla un análisis con enfoque de género, lo que amerita revisar la posibilidad de trabajar una malla curricular pertinente, así como las nuevas experiencias y realidades en diversidad de género posteriores a la PPII.

Asimismo, se debe reconocer los avances de esta propuesta frente al exigido por el Gobierno Nacional desde la expedición de la Resolución 2041 del 2016 emanada por el Ministerio de Educación Nacional que exigía que de los 160 créditos que contiene el programa de licenciatura en educación, 50 créditos deben dedicarse a la práctica pedagógica. Resolución que ha sido derogada por la Resolución 18583 del 18 de septiembre de 2017, donde exige actualmente 40 créditos de dedicación exclusiva a la PPII. Esto es muy importante si tenemos en cuenta que si bien otras Universidades apenas están ajustando sus Proyectos Educativos Institucionales, mallas curriculares y prácticas pedagógicas a este último punto; la Universidad de Nariño, por convicción y entendiendo la importancia de este instrumento frente al contexto escolar para los futuros licenciados, hoy contempla en su programa 34 créditos de dedicación al PPII lo que lo acerca al objetivo de mejoramiento en la calidad educativa exigido por el Ministerio de Educación Nacional.

Finalmente es de expresar, que la construcción de la educación de una región o un país, no puede realizarse de forma aislada, es indispensable retomar el papel que debe jugar el docente del mañana, tal vez como lo reconoció en su momento González (2007) recordando a Condorcet sobre la Educación que necesita una República en cuanto a que se requiere Instituciones Educativas Republicanas, Maestros Republicanos, Valores Democráticos, Laicidad y Gratuidad en la Educación y, por último, Igualdad de Derechos y Descentralización de la Educación.

El profesor González (2007) en su obra “Derecho a la Educación y Ciudadanía Democrática” resalta el papel del Docente como instrumento del Estado con responsabilidades en la transmisión de conocimientos, pero también en principios y valores republicanos, lo cual es muy importante si tenemos en cuenta nuestra realidad y lo que aspira en Gobierno Nacional frente al Docente de hoy y en el futuro. La Universidad de Nariño, con su PPII busca estar más cerca de ese ideal del maestro republicano, de ese docente pensante y reflexivo, con espíritu crítico, que sea consciente de las responsabilidades que le atañen frente a la sociedad en general y las comunidades educativas en particular del Establecimiento Educativo a quien presta sus servicios.

3.6. Conclusión del Análisis de Resultados

El Modelo de Práctica Pedagógica al contrastarlo con las concepciones obtenidas en la presente investigación por parte de los estudiantes, egresados y profesores, permite afirmar que es un instrumento facilitador de la formación de educadores investigadores, mediante la investigación formativa, (Restrepo, 2003) Ya que sus características y fundamentos son asimilados, admitidos y replicados por todos los participantes con algunas variaciones de acuerdo al rol ejercido, esto debido a que el modelo se enriquece con el aporte de los implicados en el proceso de formación. El análisis realizado al modelo permite indicar que desde sus orígenes ha evolucionado y reformado de acuerdo a los requerimientos expedidos por el Ministerio de Educación Nacional teniendo en cuenta el contexto de la región y las necesidades educativas que esta exige, por medio de la espiral reflexiva planteada por la Teoría Crítica de la educación realizada por Carr y Kemmis (1988) planificación, acción, observación y reflexión. “El propósito de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa es implementar un sistema de enseñanza-aprendizaje que establezca e integre aspectos que contribuyan al quehacer pedagógico asumiendo la realidad de este.” (EG2C.N.)

Sin embargo en algunos testimonios de estudiantes se hace evidente que no hay una concepción integradora entre la Práctica Pedagógica, las materias fundantes y el proyecto de grado, lo que sugiere que algunos estudiantes no asumen el modelo como un proceso de formación integral. Estos son algunos testimonios de estudiantes de Ciencias Naturales: “no hay suficiente tiempo para cumplir con las asignaturas más la práctica y el proyecto de grado” (Sem.9 Est.4. CN) “siento que no se puede finalizar a tiempo con el trabajo de grado puesto que los compromisos académicos y de práctica lo impiden” (Sem.9 Est.3. CN) Estos son algunos testimonios de estudiantes de Lengua Castellana y Literatura "En parte. Porque hay materias que su relación es poca con respecto a la PPII"(Sem.6 Est.1. LC) "en parte. Puesto que hay asignaturas donde los docentes no le buscan la relación con nuestro futuro que hacer docente"(Sem.8 Est.1. LC). Según Corchuelo (2016) uno de los factores determinantes en el proceso de formación es el sentido que se le otorga a los contenidos curriculares, por parte de los docentes y los estudiantes. Los docentes expresan que la formación en investigación es un reto que requiere de voluntad por parte del estudiante “Si tuviera que responder desde el espíritu de la norma, ese es el propósito: formar maestros investigadores, pero desde la realidad, “de todo se da en la viña del Señor”: unos logran niveles de excelencia en su formación como investigadores, otros alcanzan un nivel aceptable y otros terminan realizando un ejercicio mecánico, pero sin mayor formación investigadora.”

(DOC2)

Conclusiones

- En la actualidad, La educación tiene como objetivo principal el de formar integralmente a los profesionales, con el fin de que estos estén en la capacidad de identificar, investigar y tratar de solucionar los diversos problemas que se presenten en su contexto, por tal motivo la Facultad de Educación ha centrado su interés en formar a los diferentes estudiantes en investigación. Por tanto, las licenciaturas que hacen parte del objeto de

estudio de esta investigación no podían ser ajenas a esta tendencia, por cuanto toman como eje fundamental en su pensum académico el PPII.

Teniendo en cuenta lo anterior, es necesario destacar que tanto los estudiantes como egresados y docentes de la PPII conciben la formación en investigación como un proceso en el cual se deben seguir unas etapas establecidas, aplicando los conocimientos previos adquiridos en el transcurso de sus carreras y lo aprendido durante el proceso de práctica pedagógica. Lo anterior, con el fin de identificar los problemas que se presentan en determinado lugar y momento y en aras de buscarles posibles soluciones, lo que además permitirá que se obtengan nuevos conocimientos.

Adicionalmente, los estudiantes, egresados y docentes resaltan que existe una relación entre la formación investigativa y la utilidad de ésta al momento de dar soluciones a conflictos que se presenten en el contexto escolar. Motivo por el cual, consideran que los semilleros de investigación son muy importantes por cuanto les permiten tener una formación en investigación adicional, ayudando de esta manera a recibir una formación no solo académica sino también investigativa, trayendo como resultado de esa relación que se adquieran nuevos conocimientos, los cuales no solo les brindaran nuevas herramientas para desempeñarse de manera adecuada en su práctica pedagógica sino también en su quehacer docente.

- La Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación a partir del artículo 109 ha establecido como uno de sus mayores objetivos: el de formar a los educadores con los más altos estándares de calidad científica y ética, reconociendo la importancia de los componentes teórico y práctico para el saber docente. Para tal fin, se hace necesario desarrollar procesos con estudiantes en investigación formativa y capacitarlos como

licenciados crítico reflexivos e investigadores, pues al tiempo que se los fortalece en el medio laboral, al mismo tiempo permite ser capaces de formular proyectos que mejoren la realidad escolar. Ahora bien, los egresados y docentes consideran que estos principios de formación del licenciado son resaltados tanto en el PPII como en los PEI de los programas de licenciaturas de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, los cuales son importantes para una transformación de la realidad a partir de procesos reconstructivos que surgen de la construcción de las mismas prácticas pedagógicas.

- La formación en investigación es un reto que la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño asumió como eje articulador de sus dos programas por medio de la propuesta de PPII, la cual es un aporte significativo a las exigencias actuales de formación de maestros. Desde su origen tiene como fundamentos teóricos la formación de un maestro reflexivo e investigador, y desde las concepciones que tienen los estudiantes, egresados y profesores confirman que la formación en investigación es un proceso constante y necesario para afrontar cualquier problemática en los entornos escolares que brinda oportunidades de cambio y soluciones adecuadas. Uno de los componentes que los estudiantes afirman es muy efectivo para el aprendizaje de la investigación son los grupos de investigación ya que permiten tener un acercamiento transversal ya que agrupa los conocimientos producidos por los grupos y la formación en investigación, de igual forma el dominio que tenga cada docente sobre el tema motiva a los estudiantes a realizar procesos investigativos lo cual se refleja en los egresados con la continuación de estudios de posgrado con énfasis en investigación. Esto exige que los docentes tengan la idoneidad suficiente para asumir el reto de la

formación en investigación. Por otra parte, una de las dificultades que manifestaron los estudiantes fue la falta de tiempo que restringe el acceso a los grupos de investigación, los docentes por la carga académica y los estudiantes por el proceso de practica que se desliga del proceso investigativo.

- La innovación educativa dentro de esta investigación es un término en el que todos los sujetos coincidieron y se convierte en una de las razones por las cuales la formación en investigación tiene tanta importancia ya que si no se reflexiona sobre la práctica educativa el docente se convierte en un agente de repetición y transmisión de conocimiento. Por lo tanto, es necesario despertar en los estudiantes un espíritu indagador e investigador pero que al mismo tiempo tengan fundamentos teóricos y metodológicos para reflexionar sobre su propio ejercicio docente y la importancia que este tiene con la sociedad, frente a estos planteamientos los egresados destacan el medio laboral como un espacio idóneo para desarrollar investigación. De igual forma esta perspectiva de docente crítico reflexivo parte desde la misión y visión que tiene la universidad y se refleja en los PEP de los programas de la Facultad de Educación, convirtiendo la propuesta de PPII en una alternativa acertada para la formación de profesionales crítico - propositivos de sus entornos laborales, dejando de lado inmutabilidad que muchas veces termina absorbiendo al profesional.

Por otra parte, la vinculación de la práctica, el saber específico, la investigación y la pedagogía son componentes que no deben reñir entre sí, ya que estas deberían ser concebidas como procesos en continuo de dialogo y reflexión en la formación de maestros que permita la construcción de la capacidad crítica. La formación en investigación en los programas de licenciatura de la Universidad de Nariño tiene un

componente externo cuando el practicante acude a las instituciones educativas a realizar su práctica, lo que implica que muchas veces los procesos desarrollados entorno a la investigación se vean coartados por las dinámicas y ritmos diferentes que tienen las instituciones.

Esta investigación ha permitido confirmar que lo se plantea desde el manual de práctica pedagógica como propósitos se cumplen gracias a la participación de todos los involucrados en el proceso de formación, ya que desde sus orígenes ha sido una propuesta en la que han intervenido profesores, estudiantes y directivos y que han aportado desde sus diferentes visiones al enriquecimiento de la propuesta y que se sigue nutriendo de la reflexión y pensamiento crítico propósito de la gran mayoría de agentes educativos que pertenecen a la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño.

- En cuanto a la propuesta de práctica pedagógica integral e investigativa en sus componentes teóricos y su aplicación en la facultad de educación, se encuentra como resultado la relación estrecha entre las concepciones que los tres actores investigados atribuyen a la práctica pedagógica en donde principalmente coincide el señalamiento de los propósitos de la práctica como subcategoría con claras tendencias hacia la motivación, resolución de problemas educativos de enseñanza-aprendizaje, la desintegración del saber pedagógico específico, la realidad escolar, y el obstáculo para alcanzar un alto desempeño académico.

Recomendaciones

- Con la información obtenida a partir de la investigación se sugiere tener en cuenta las opiniones de los actores participantes en aras de realizar cambios sustanciales que logren atender a las necesidades de la población beneficiaria del modelo de PPII
- Se considera pertinente realizar una revisión global a los planes de estudio en la praxis con el objetivo de establecer qué tipo de relaciones se están logrando a nivel de saber específico,

pedagogía e investigación. De esta forma se pretende superar la brecha existente entre la relación interdisciplinar en el plan de estudios

- Es importante tener en cuenta la necesidad marcada respecto a la relación teórico práctica del conocimiento y como esta interviene significativamente en la formación del futuro licenciado, por ello se hace necesario realizar una revisión documental y práctica del ejercicio docente y las prácticas pedagógicas aplicadas
- Desde la perspectiva de docentes se recomienda realizar un proceso de autoevaluación crítica reflexiva que permita analizar las prácticas de formación implementadas y como estas logran formar futuros docentes investigadores en acción
- El seguimiento a egresados es un punto de funcionamiento central en el seguimiento del modelo de PPII, puesto que permite analizar en el desempeño laboral y como los egresados realizar investigación dentro y fuera del aula escolar.
- Es necesario comprender que aunque existen egresados vinculados al sector educativo ejerciendo la labor de docentes, hay otros que no han logrado vincularse laboralmente a este gremio pero no por ello, ellos no se desempeñan como investigadores desde su rama, la cual también puede contribuir a la educación, tal es el caso de licenciados laborando en ejecución de proyectos educativos, por tanto se recomienda que ellos también sean tenidos en cuenta como docentes investigadores
- La motivación es el factor humano y emocional que permite al estudiante de la facultad de educación tener un gusto particular y propio por la investigación y su ejecución, es por ello que se recomienda desde los semestres iniciales que aborda el modelo de PPII intervenir con factores motivantes el desarrollo de la investigación, mostrando sus bondades y

aplicación en la vida práctica, denotando su utilidad y necesidad para la ejecución de una buena labor docente.

- Se han evidenciado las preocupaciones de los sujetos de investigación sobre asuntos puntuales como el quiebre entre el saber específico, pedagógico e investigativo y sobre los cuales se debe prestar real interés para guiar de forma diferente los caminos emprendidos y permitir que la formación de los futuros maestros se idónea, además es de resaltar que muchos de los testimonios apuntan a resignificar el proceso de formación de licenciados aportando de sus experiencias lo que hoy la sociedad necesita de un maestro en el ámbito educativo para afrontar las problemáticas actuales desde la innovación educativa y la importancia de la profesión.

En el enfoque de la investigación - acción la espiral auto reflexiva de los ciclos de la planificación, acción, observación y reflexión si no están vinculados con la transformación social planteada desde el pensamiento crítico, se convierte en un ejercicio del fracaso. Desde esta postura si el desarrollo de las prácticas de los estudiantes del programa no repercute en el cambio de las prácticas dentro las instituciones donde se desarrolla el ejercicio investigativo; este se trunca, razón por la cual la Facultad de Educación necesita la alianza y sintonía con las instituciones educativas municipales por medio de la secretaria de educación municipal con el pensamiento crítico de la educación para completar el ciclo de la investigación - acción. De igual forma la Facultad de Educación debe empoderarse del desarrollo de la investigación en la Universidad ya que el modelo de la PPII es un gran aporte que debe ser tenido en cuenta para el fomento de la investigación en la Alma Mater.

- La Práctica Pedagógica que desarrolla la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño para sus programas de licenciaturas, entienden que la formación de los estudiantes para ser docentes no se circunscribe a un tema exclusivamente académico, se entiende que la práctica es ante todo eso “práctica” y por tanto una puesta en escena del docente en formación en los diversos y complejos entornos escolar donde están llamados a no ser simples observadores sino a transformar esa realidad asumiendo los roles establecidos para el sector educativo privado, aunque también debe reconocerse que si bien la profesión de educación es a su vez una oportunidad laboral, el docente no solo debe conocer de sus entornos y paradigmas en relación a su entorno escolar, sino de conocer sus derechos y deberes como educador, es decir, conocer de la legislación educativa y de las normas que regulan su puesto de trabajo y condiciones laborales.
- En el artículo séptimo del acuerdo sobre Práctica Pedagógica Integral Investigativa del año 2014, podemos observar que la Coordinación de la Práctica conserva casi todas las funciones establecidas en la antigua propuesta de práctica pedagógica, sin embargo, se suprimió la de la programación y desarrollo de seminarios, encuentros de inducción y socialización de los resultados parciales y finales del proceso de práctica, lo cual puede ser importante en ánimo de que los estudiantes se apropien del proceso, entendiendo y profundizando sobre la visión y misión de la práctica pedagógica. Un aspecto que se hace necesario visibilizar es que ni la antigua ni la actual propuesta de práctica pedagógica investigativa integral contempla un análisis con enfoque de género, lo que amerita revisar la posibilidad de trabajar una malla curricular pertinente, así como las nuevas experiencias y realidades en diversidad de género posteriores a la PPII.

- Respecto al proceso formativo del docente en el campo pedagógico e investigativo por medio de la práctica pedagógica deja como reflexión que es necesario realizar un seguimiento evaluativo continuo que les permita a los participantes de la misma sentirse orientados acerca de su formación, además de continuar con los apoyos recibidos por parte de los docentes titulares que cumplen con la labor de orientar y ejecutar el reglamento de PPII
- Durante la investigación se observa la necesidad de evaluar el proceso formativo integral respecto a la inclusión de asignaturas de corte específico, las cuales deben tener una articulación tangible a la PPII, la cual sea sentida y vivenciada por los estudiantes que las cursan.
- De la misma forma es importante realizar una revisión curricular específica que les permita a los estudiantes contar con tiempos establecidos para ejecutar diversas actividades, al igual que una intensidad horaria propia para cumplir tanto con las asignaturas como con el desarrollo del proyecto investigativo y las actividades de docencia, considerando para cada uno de estos factores una importancia clave en la formación y permitiéndole disponer de tiempo necesario para llevar a cabo las actividades propias de cada una.
- El conocimiento del reglamento de PPII permite al estudiantado en formación adquirir un rumbo predeterminado de la profesión seleccionado, por tanto, es importante continuar con el conocimiento del mismo desde semestres iniciales, generando así en el estudiante además de un sentido de pertenencia, un rumbo curricular de lo que será su futuro profesional.
- La práctica docente y a la vez investigativa posiciona al estudiante en un ambiente escolar propio de la ejecución de la labor docente, el cual formara en el espíritu crítico y reflexivo

de las diversas situaciones propias de la docencia, por tal razón es de gran valor formativo continuar con la implementación de dicha metodología de acercamiento a la realidad, la cual será la realidad futura del maestro en formación

Referencias Bibliográficas

- Adúriz, A. (2001). Hacia la especificidad de la historia de la educación un abordaje transdisciplinar. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. (XXXI, número 002), México: Centro de Estudios Educativos.
- Aldana de Becerra, G. M. (2012). La formación investigativa: su pertinencia en pregrado. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (35).
- Alonso, M. J., Imberón, F., Arandia, M., Cases, I., Cordero, G., Fernández, I., Revenga, A., Ruiz de Gauna, P. (2002). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado*. Barcelona, España. Editorial GRAÓ.
- Álvarez, C. Á., & Maroto, J. L. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de antropología*, 28(1).
- Ausubel, D. (1983). *Psicología evolutiva. Un punto de vista cognitivo* (2a. ed.). México: Trillas.
- Barrios, A. (2014). *La tensión disciplinar entre pedagogía y ciencias naturales en la formación de Licenciados: la Universidad de Nariño*. (Tesis Doctoral). Universidad del Cauca-Rudecolombia, Popayán.
- Bernal, M. D., & Cruz, J. C. O., & Céspedes, A. R. (2001). Expedición pedagógica nacional: una experiencia de movilización colectiva de conocimiento pedagógico. *Nodos y Nudos*. 2(10).
- Bórquez, B. R. (2007). *Pedagogía crítica*. México: Trillas.
- Cabra, T. F., & Marín, D. M. (2015). Formar para investigar e innovar: tensiones y preguntas sobre la formación inicial de maestros en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, N.º 68. Primer semestre de 2015.

- Callejas, M. M. (2002). *La investigación en la formación del profesor universitario. Entre la teoría y la práctica*. Red Colombia Ciencia y Tecnología, pp. 3-12.
- Calvo, G., & Camargo, & Abello, M., & Pineda, C. (2008). ¿Investigación educativa o Investigación pedagógica? El caso de la investigación en el Distrito Capital. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación, Julio-Diciembre, 163-173*.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La Investigación en la Acción en la formación del profesorado*. Barcelona, España: Martínez Roca.
- Chamorro, P. J., Torres M. A. y Piñón, G. J. (2001). *Reflexiones Pedagógicas para el siglo XXI tendencias y corrientes*. Pasto, Colombia: Graficolor
- Colinan C. L, (2007). La investigación en la educación superior y su aplicabilidad social. *Laurus*, 13 (25), 330-353.
- Consejo de la Facultad de Educación. (2004). *Manual Operativo de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa. Acuerdo 018 de 2004*. Universidad de Nariño. Pasto.
- Consejo de la Facultad de Educación. (2014). *Consejo Reglamento de Práctica Pedagógica Integral e Investigativa. Acuerdo 013 de 2014*. Universidad de Nariño. Pasto.
- Elliot, J. (1993). Calidad de la enseñanza e investigación – acción. En W. Carr (Ed.) *Conocimiento, poder y evaluación del profesor*. (pp. 155 – 174). Sevilla, España: Díada editora.editora.
- Flores, J., Prado, O. y Solarte, D. (2008). *Impacto de la formación investigativa de la Práctica Pedagógica en los estudiantes del Programa de Lengua Castellana y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño*. (Trabajo de Grado). Universidad de Nariño, Pasto.

- Forner Martínez, A. (2000). Investigación educativa y formación del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (39), 33-50.
- Freire, P. (1971). *La Educación como Práctica de la Libertad*. Uruguay: Edit. Tierra Nueva.
- Freire, P. (1988). *La educación como práctica de la libertad*. México. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. México. Siglo XXI Editores.
- García, M. (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: PPU
- García, E., Gil, J., & Rodríguez, G. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga, España: Aljibe.
- García, L. N., Rojas, P.M., Campos, S.N., Brenes, F.M. y Campos, V.E. (2002). *Conocimiento, Participación y Cambio: Capacitación de Docentes a Partir de la investigación en el aula*. San José de Costa Rica. Editorial Universidad de Costa Rica.
- Gómez, G. (2007). *Representaciones sociales de la práctica pedagógica del docente universitario en la formación de licenciados en Artes Plásticas y/o visuales: concepciones e incidencias*. (Tesis Doctoral). Popayán, Colombia: Universidad del Cauca – Rudecolombia.
- González, L. (1999). El papel de la escuela y los maestros en el logro de la calidad educativa. *Sinéctica. Revista Electrónica de Educación*, (14), 1-7.
- González, N., & Zerpa, M., & Gutiérrez, D., & Pirela, C. (2007). La investigación educativa en el hacer docente. *Laurus*. 13(23), 279-309.
- González I, J. (2007). *Derecho a la Educación y Ciudadanía Democrática. El derecho a la Educación como desarrollo constitucional del Pensamiento Republicano Cívico*. Bogota D.C, Colombia. Grupo Editorial Ibáñez (2007). Págs. 127 – 135.

- Habermas, J. (1984). *Ciencia y Técnica como Ideología*. Madrid: Editorial Tecnos; 1984. p. 176-177.
- Hargreaves, A. (1999). Hacia una geografía social de la formación docente, en Ángel Pérez, Félix Angulo y Javier Barquín (eds.), *Desarrollo profesional del docente: política, investigación y práctica*. Madrid. Akal, pp. 119-143.
- Hernández, R. (2002). *La formación permanente del profesorado desde los centros educativos. Un enfoque que vincula teoría y práctica*. San Cristóbal: Rectorado.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). Metodología de la investigación.
- Herreras, E. B. (2004). La docencia a través de la investigación-acción. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(1), 1-9.
- Imbernón, F. (2003). *Investigación educativa como herramienta de formación del profesorado*. Graó.
- Jaspers, K. (1946). *La idea de la universidad. Traducción Agustina Schroeder. En: La idea de la universidad en Alemania*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- López, N. (1995). *La reestructuración curricular de la educación superior: hacia la integración del saber*. Bogotá. Colombia: Presencia
- López-V. B., & Basto-T., S. (2010). Desde las teorías implícitas a la docencia como práctica reflexiva. *Educación y educadores*, 13(2).
- Machado, M. O. & Mena. (2008). *El desarrollo de habilidades investigativas como objetivo educativo en las condiciones de la universalización de la educación superior*. Centro de Estudios de Ciencias de la Educación “Enrique José Varona” de la Universidad de Camagüey, Cuba.

- Martínez, B. A. (2000). Malestar docente y profesionalización en América Latina. *Revista Española de Educación Comparada*, 6, 87-112.
- Martín, P. M., Rondón, M. L., Piña, V. E. (2007). La investigación como eje transversal en la formación docente: una propuesta metodológica en el marco de la transformación curricular de la UPE. *Revista Laurus*, vol. 13, núm. 24, pp. 173-194 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela
- Messina, G. (1999). Investigación en o investigación acerca de la formación docente: un estado del arte en los noventa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 19.
- Moreno, H. y Losada, A. (2004). *Pedagogía y otros conceptos afines*. Bogotá: S.E.M.
- Muñoz, B. O. (2018). *La Práctica Pedagógica Investigativa en las Escuelas Normales Superiores del Norte del Departamento de Nariño*. (Tesis Doctoral). Universidad de Nariño, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.
- Osorio, Á. M. (2008). *La investigación formativa o la posibilidad de generar cultura investigativa en la educación superior: el caso de la práctica pedagógica de la licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana de la Universidad de Antioquia*. (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia. Medellín.
- Planella, J. (2005). Pedagogía y Hermenéutica. Más allá de los datos en la educación. *Revista Iberoamericana de educación*, 36(12), 1-11.
- Perales, J. (2003). *Prólogo a García, José. En: Didáctica de las ciencias. Resolución de problemas y desarrollo de la creatividad*. Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio. 2003
- Ramírez, R. R. (2012). *Historia Curricular Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura (1994-2009)* Universidad de Nariño. Pasto, Colombia: Editorial Universitaria.
- Restrepo, G. B. (1996). *Investigación en educación*. Bogotá, Colombia. ICFES.

- Restrepo, G. B. (2003). *Investigación formativa e investigación productiva de conocimiento en la universidad*. Universidad de Antioquia.
- Restrepo, G. B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Revista Educación y Educadores*, núm. 7, 2004, pp. 45-55. Universidad de La Sabana Cundinamarca, Colombia.
- Restrepo, G. B. (2006). La Investigación-Acción Pedagógica, variante de la Investigación-Acción Educativa que se viene validando en Colombia. *Revista Universidad de La Salle*, (42), 92-101.
- Restrepo, G. B. (2011). Investigación de aula: formas y actores. *Revista educación y pedagogía*, 21(53), 103-112.
- Sabino, C. (1992). *El proceso de Investigación*. Caracas, Venezuela: Panapo.
- Sabogal, T. J. (2007). *La Investigación En La Universidad De Nariño: Pasado, Presente Y Futuro*. Pasto, Colombia: Graficolor.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño en la enseñanza y en las profesiones*. Madrid, España: Paidós
- Sandoval, C. C. (1996). *Investigación Cualitativa*. Bogotá, Colombia: Icfes.
- Serrano, A., & Fernando, J. (1997). Nacen, se hacen o los hacen: formación de investigadores y cultura organizacional en las universidades. *Revista Nómadas (Col)*, (7).
- Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza. (Traducción Guillermo Solana)*. Madrid: Ediciones Morata S.A.
- Stenhouse, L. (1998). *Investigación y Desarrollo del Currículum*. Madrid, España: Morata
- Torres, M. A. (2001). *La Práctica Pedagógica Investigativa e Integral: una Propuesta para los*

- Programas de Pregrado en Educación de la Universidad de Nariño – Colombia.* (Tesis Doctoral). Ciudad de La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- Torres, M. A. (2010). *Diálogos por la reforma universitaria N° 11 pensar la pedagogía en y para la docencia universitaria.* Pasto, Colombia: Tipografía Cabrera
- Torres, V. N. (2014). *Prácticas pedagógicas de maestros en formación en la atención educativa diferencial de estudiantes en condición de desplazamiento por conflicto armado.* (Tesis doctoral). Universidad de Nariño, Nariño, Colombia.
- Torres V. N. (2015). *Prácticas pedagógicas de maestros en formación en la atención educativa diferencial de estudiantes en condiciones de desplazamiento por conflictos armado.* Pasto, Colombia. Redipe
- Vaillant, D. (2004). *Construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias, temas y debates.* Artículo de OPREAL Programa de la Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe, 31, 2-40.
- Vaillant, D. (2005): *Formación de docentes en América Latina. Re-inventado el modelo Tradicional.* Barcelona: Editorial Octaedro.
- Vaillant, D. (2010): Capacidades docentes para la educación del mañana. *Pensamiento Iberoamericano*, 7, pp. 113-128.
- Vaillant, D. (2013). Formación inicial del profesorado en América Latina: dilemas centrales y perspectivas/Initial teacher training in Latin America: central dilemmas and perspectives. *Revista española de educación comparada*, (22), 185-206.
- Vergara, M. F. (2016). La práctica docente. Un estudio desde los significados. *Cumbres*, 2(1).

Vilchis, P. K. (2015). Investigación en la formación docente. Una mirada desde el currículo. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 5(10).

Zuluaga, O. L. (1999). *La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber.*

Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.

Cibergrafía

Acuerdo 018 de 2004 del Consejo de la Facultad de Educación. Citando los acuerdos 266 de 1993, 015 de 2003 y 009 de 2004 del Consejo de la Facultad de Educación en Recuperado de http://akane.udenar.edu.co/siweb/secretaria_1/archivos/018-ACUERDO-PRACTICA-PEDAGOGICA-consejo-de-facultad.pdf. p. 6 Universidad de Nariño (2004).

Acuerdo 002A de 2009 del Consejo de la Facultad de Educación. Recuperado de http://akane.udenar.edu.co/siweb/secretaria_1/archivos/018-ACUERDO-PRACTICA-PEDAGOGICA-consejo-de-facultad.pdf. Pag. 20. Universidad de Nariño (2009).

Acuerdo 013 de 2014 del Consejo de la Facultad de Educación. Retomando el Proyecto Educativo Institucional del año 2013, el Plan de Desarrollo Universidad y Región 2008 – 2020 y el Proyecto Educativo de la Facultad de Educación del año 2013 Recuperado de http://facedu.udenar.edu.co/?page_id=2177. Universidad de Nariño (2014).

Angulo, G. (2012). Las Concepciones sobre el docente o diferentes maneras de concebir el ejercicio de la docencia. *Revista de Investigación*, 75 (36). Recuperado de <http://www.scielo.org.ve/pdf/ri/v36n75/art02.pdf>

Aljure, L. (2015). Producción de conocimiento a nivel escolar: el rol del docente investigador.

Revista Virtual el Astrolabio 109-117. Recuperado de http://astrolabio.phipages.com/storage/.instance_34801/ASTROLABIO%2014-1p108-117%20.pdf

Baray, H. L. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación*. Recuperado de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=r93TK4EykfUC&oi=fnd&pg=PA13&dq=definici%C3%B3n+de+investigacion+&ots=iyfhWYsYCw&sig=WpKESGy6JoSK2svBPVFsFhBL-v8#v=onepage&q=definici%C3%B3n%20de%20investigacion&f=false>

Calvo, G. (2002). *El docente responsable de investigación pedagógica*. Recuperado de <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/educacion/expedocen/expedocen8a.htm>

Constitución Política de Colombia. Diario Oficial Republica de Colombia. Bogota D.C. 27 de Febrero de 2018. Recuperado de http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html

Corte Constitucional. *Sentencia T- 009 de 1992*. M.P. Dr. Alejandro Martínez Caballero. Gaceta Constitucional. Pág. 298. Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co>

Corte Constitucional. *Sentencia C- 221 de 1992*. M.P. Dr. Alejandro Martínez Caballero. Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co>

Corte Constitucional. *Sentencia T- 429 de 1992*. M.P. Dr. Ciro Angarita Barón. Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co>

Corte Constitucional. *Sentencia T- 492 de 1992*. M.P. Dr. José Gregorio Hernández Galindo. Retomado en *Sentencia C- 506 del 14 de Julio de 1999*. Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co>

Corte Constitucional. *Sentencia T- 493 de 1992*. M.P. Dr. José Gregorio Hernández Galindo.

Gaceta Constitucional. Págs. 360 y 361. Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co>

Corte Constitucional. *Sentencia C- 006 de 1996*. M.P. Dr. Fabio Moron Diaz. Gaceta Constitucional. Pag. 16. Recuperado de: <http://www.corteconstitucional.gov.co>

Corte Constitucional. *Sentencia C- 064 de 1993*. M.P. Dr. Ciro Angarita Barón. Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co>

Corte Constitucional. *Sentencia C – 195 de 1994*. M.P. Dr. VLADIMIRO NARANJO MESA. Recuperado de: <http://www.corteconstitucional.gov.co>

Corte Constitucional. *Sentencia T- 035 de 1995*. M.P. Dr. Fabio Morón Díaz. Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co>

Corte Constitucional. *Sentencia T- 377 de 1995*. M.P. Dr. Fabio Morón Díaz. Recuperado de: <http://www.corteconstitucional.gov.co>

Corte Constitucional. *Sentencia T- 024 de 1996*. M.P. Dr. Alejandro Martínez Caballero. Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co>

Corte Constitucional. *Sentencia C- 507 de 1997*. M.P. Dr. Carlos Gaviria Díaz. Recuperado de: <http://www.corteconstitucional.gov.co>

Corte Constitucional. *Sentencia C- 973 de 2001*. M.P. Dr. Manuel José Cepeda Espinosa. Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co>

Corte Constitucional. *Sentencia C- 617 de 2002*. M.P. Drs. Alfredo Beltrán Sierra y Jaime Córdoba Triviño. Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co>

Corte Constitucional. *Sentencia C- 313 de 2003*. M.P. Dr. Álvaro Tafur Galvis. Recuperado de: <http://www.corteconstitucional.gov.co>

Corte Constitucional. *Sentencia C- 422 de 2005*. M.P. Dr. Humberto Sierra Porto. Recuperado de

<http://www.corteconstitucional.gov.co>

Congreso de la Republica de Colombia. (1994). *Ley General de Educación. Ley 115 de 1994.*

Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Congreso de la republica Colombia. (1992). *Ley 30 de 1992.* Recuperado de

https://www.cna.gov.co/1741/articles-186370_ley_3092.pdf

Congreso de la Republica de Colombia (1887). *Ley 153 de 1887.* Recuperado de

<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=15805>

Congreso de la Republica de Colombia (1992). *Ley 5 de 1992.* Recuperado de

<http://www.secretariasenado.gov.co/index.php/ley-5-de-1992>

Congreso de la Republica de Colombia (2001). *Ley 715 de 2001.* Recuperado de

http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0715_2001.html

Congreso de la Republica de Colombia (2002). *Ley 749 de 2002.* Recuperado de

http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0749_2002.html

Congreso de la Republica de Colombia (2008). *Ley 1188 de 2008.* Recuperado de

http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1188_2008.html

Congreso de la Republica de Colombia (2014). *Ley 1740 de 2014.* Recuperado de

http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1740_2014.html

Consejo de la Facultad de Educación. (2014). *Reglamento Práctica Pedagógica Integral e*

Investigativa (PPII). Recuperado de: [http://facedu.udenar.edu.co/wp-](http://facedu.udenar.edu.co/wp-content/uploads/2011/10/practica-pedagogica-integral-e-investigativa-PPII-facedu-sep-2014.pdf)

[content/uploads/2011/10/practica-pedagogica-integral-e-investigativa-PPII-facedu-sep-](http://facedu.udenar.edu.co/wp-content/uploads/2011/10/practica-pedagogica-integral-e-investigativa-PPII-facedu-sep-2014.pdf)

[2014.pdf](http://facedu.udenar.edu.co/wp-content/uploads/2011/10/practica-pedagogica-integral-e-investigativa-PPII-facedu-sep-2014.pdf). Universidad de Nariño.

Consejo Superior de la Judicatura, Sala Administrativa. (2015). *Constitución Política de*

Colombia. Recuperado de

<http://www.corteconstitucional.gov.co/Inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf>

Consejo Superior. (2013) *Proyecto Educativo Institucional*. Universidad de Nariño. Recuperado de: <http://secretariageneral.udenar.edu.co/archivos/035-PEI.pdf>

De Vincenzi, A. (2009). Concepciones de enseñanza y su relación con las prácticas docentes: un estudio con profesores universitarios. *Revista Educación y Educadores*, 12 (2).

Recuperado de

<http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/viewFile/1487/1656>

Díaz, R. (2009). La investigación como estrategia didáctica en la construcción del conocimiento escolar. *Revista EDU-FISICA*. Recuperado de <http://www.edu-fisica.com/Revista>, 202

Díaz, V. (2006) Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus [en línea]* 12. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76109906>> ISSN 1315-883X

Facultad de Educación Universidad de Nariño (2018). *Misión*. Recuperado de

http://facedu.udenar.edu.co/?page_id=9

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Nueva York: Herder y Herder, 1970 (manuscrito en portugués 1968). Publicado con el prefacio de Ernani María Fiori. Río de Janeiro, Continuum, 218 p. (1970). Recuperado de: <https://freire.idoneos.com/319077/>

Gómez, D. R., & Roquet, J. V. (2012). *Metodología de la investigación*. México: Red Tercer Milenio. Recuperado de http://www.aliatuniversidades.com.mx/bibliotecasdigitales/pdf/axiologicas/Metodologia_de_la_investigacion.pdf.

- Guerrero, M. E. (2007). *Formación de habilidades para la investigación desde pregrado*. *Acta Colombiana de Psicología*, 2(10), 190-192. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/798/79810218.pdf>
- Gutiérrez M. F. (2015). *¿Maestros investigadores e innovadores?* Recuperado de: http://www.javeriana.edu.co/pesquisa/wp-content/uploads/Pesquisa30_03.pdf
- Hernández A. I. (2009). El docente investigador en la formación de profesionales. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 27, Medellín, Colombia Fundación Universitaria Católica del Norte. Recuperado de: << [http://redie.uabc.mx/vol14no2/contenido-imbernon2012.html](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:3n7vnZs-zpsJ:www.redalyc.org/pdf/1942/194215432011.pdf+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=co>></p>
<p>Imbernón, M. F. (2012). La investigación sobre y con el profesorado. La repercusión en la formación del profesorado, ¿cómo se investiga? <i>Revista Electrónica de Investigación Educativa</i>, 14(2), 1-9. Recuperado de: <a href=)
- Jennitzacr. (2013) *Importancia de la investigación Educativa para el maestro del siglo XXI*. Recuperado de <https://jennitzacr.wordpress.com/importancia-de-la-investigacion-educativa-para-el-maestro-del-sigloxxi/>
- Martínez Vergara M.R. (2017). Saber pedagógico, práctica pedagógica y formación docente. *Revista Magisterio*. Recuperado de: <https://www.magisterio.com.co/articulo/saber-pedagogico-practica-pedagogica-y-formacion-docente>

- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (s.f). *La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje*. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-357388_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (1979). *Decreto 2277 de 1979*. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103879_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (1998). *Decreto 272 de 1998*. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86202_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2002). *Decreto 1278 de 2002*. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2005). *Decreto 2035 de 2005*. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85830_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2009). *Decreto 5012 de 2015*. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/normatividad/1753/w3-article-213409.html>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2015). *Decreto 1075 de 2015*. Compilatorio de los Decretos 709 de 1996 y 1850 de 2002, entre otros. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/normatividad/1753/w3-article-351080.html>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2016). *Resolución 2041 de 2016*. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356982_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educacion Nacional de Colombia (2017) *Resolución 18583 de 2017*. Gaceta Oficial de la Republica de Colombia. Bogota D.C. 15 de Septiembre de 2017. Págs. 7 y 9
Recuperado de:
https://www.usbcali.edu.co/sites/default/files/resolucion_final_18583_de_2017deroga_2041.pdf

- Miyahira, A. J. (2009). La investigación formativa y la formación para la investigación en el pregrado. *Revista Med Hered* 20 (3). Recuperado de: <http://www.scielo.org.pe/pdf/rmh/v20n3/v20n3e1.pdf>
- Navarro, A. E, Jiménez, G. E., Rapoport, R. S, Tohilliez, R. B. (2017). Fundamentos de la investigación y la innovación educativa: nuevo manual de UNIR. *Revista UNIR*. Recuperado de <https://www.unir.net/educacion/revista/noticias/fundamentos-de-la-investigacion-y-la-innovacion-educativa-nuevo-manual-de-unir/549201730394/>
- Parra, C. (2004). Apuntes sobre la investigación formativa. *Revista Educación y Educadores*, 7, 57-77. Recuperado de <Http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/549/642>
- Pérez, M. (2010). La práctica pedagógica investigativa nuevo rol de una educación integral. *Revista Horizontes Pedagógicos*, 12 (1). Recuperado de: <http://revistas.iberamericana.edu.co/index.php/rhpedagogicos/article/view/134/106>
- Plomé, A. (1994). *El proceso de investigación: sus funciones y sus partes*. Recuperado de: <<<http://www.bcr.com.ar/Programa%20de%20Formacin/el%20proceso%20de%20investigaci%F3n.pdf>>>
- Proyecto Educativo Programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura*. (2014). Recuperado de <http://facedu.udenar.edu.co/wpcontent/uploads/2013/08/PEP-LENGUA-2014-web-1.pdf> Administrativos del programa y equipo de profesores Facultad de Educación Universidad de Nariño.
- Proyecto Educativo Programa de Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental- PEP*. (2014). Recuperado de <http://facedu.udenar.edu.co/wp-content/uploads/2013/08/PROYECTO-EDUCATIVO-PROGRAMA-DE-LICENCIATURA-EN-CIENCIAS-NATURALES-Y-EDUCACI%C3%93N->

AMBIENTAL%E2%80%93PEP.pdf Administrativos del programa y equipo de profesores Facultad de Educación Universidad de Nariño.

Quiceno, H. (2010). *Rousseau y el concepto de Formación*. *Revista Educación y Pedagogía*, 7(14y15), 66-92. Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/5580/500>

Quintero, C. J., & Munevar, F. I. (2008). *semilleros de investigacion: una estrategia para la formacion de investigadores*. SCIELO, 31-42. Recuperado de: <https://www.ucc.edu.co/prensa/2016/Paginas/-la-experiencia-docente-en-la-investigacion-formativa-con-estudiantes-de-semilleros-de-investigacion.aspx>

Redcolsi. (2018). *Misión*. Recuperado de: <http://redcolsi.org/web/index.php?lang=en>

Salcedo, R. (2002). *La Investigación en el aula: y la innovación pedagógica*. Recuperado de: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/educacion/expedocen/expedocen8a.htm>

Schon, D. (1983). *The Reflective Practitioner: Cómo piensan los profesionales en acción*. Londres: Temple Smith, 1983. Recuperado de <https://www.casadellibro.com/libro-el-profesional-reflexivo-como-piensan-los-profesionales-cuando-actuan/9788449305566/611864>.

Silva, A. C., Torres, M. y Sarmiento, J. A. (2008). Dinámicas de los Semilleros de Investigación en la Universidad Militar de la Nueva Granada. *Revista Facultad de Ciencias Económicas [en línea]*, 16 (1), 131-149. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S012168052008000100010&lang=es

Vaillant, D., & Garchet, P. M. (2002). Formación de formadores: Estado de la práctica (*Vol. 25*, pp. 1-47). *Preal*. Recuperado de

<http://www.centralamerica.thedialogue.org/PublicationFiles/PREAL%2025-Spanish.pdf>

Vitale, C. 2015. *La investigación educativa*. Recuperado de:

<http://www.fhumyar.unr.edu.ar/escuelas/3/materiales%20de%20catedras/trabajo%20de%20campo/adscipcion.htm>

APÉNDICE

Apéndice 1. Asignación de códigos

Categoría: Concepciones Sobre Formación En Investigación Por Parte De Estudiantes. **COD. F.I.**

Subcategoría: Significación **COD. F.I.1**

Subcategoría: Relación **COD. F.I.2**

Categoría: Aportes de la Practica Pedagógica Integral Investigativa. **COD. A.P.P.**

Subcategoría: Naturaleza **COD. A.P.P.1** **Subcategoría:** Propósitos **COD.A.P.P.2**

Subcategoría: Principios **COD. A.P.P.3** **Subcategoría:** Características **COD. C.R.T.1**

Subcategoría: Desarrollos **COD. D.S.R.1**

| | |
|---|---|
| Estudiantes Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental COD. EST.C.N. | Estudiantes Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura COD. EST.L.C. |
| Estudiantes Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental Semestre 5 COD. EST 1. C.N. | Estudiantes Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura Año 2014 Semestre 5 COD. EST 1.L.C. |
| Estudiantes Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental Semestre 7 COD. EST 2. C.N. | Estudiantes Licenciatura y Lengua Castellana y Literatura año 2015. Semestre 8 COD. EST 2.L.C. |
| Estudiantes Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental Semestre 9 COD. EST 3. C.N. | Estudiantes Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura año 2015. Semestre 10 COD. EST 3.L.C. |

Apéndice 2. Estudiantes Licenciatura en Educación Básica con énfasis en ciencias naturales y educación ambiental COD. EST.C.N.

| Categoría | Subcategoría | Testimonios | Tendencias | Testimonios |
|------------------|---------------------|--------------------|-------------------|--------------------|
|------------------|---------------------|--------------------|-------------------|--------------------|

| | | |
|---|--|--|
| <p>Concepciones sobre Proceso Formación en (COD. F.I.1) Investigación que tienen los ESTUDIANTES. (COD. FI)</p> | <p>“entiendo que es un <u>proceso</u> para fomentar la capacidad que tiene una persona para investigar y mejorar sus ideas y planes” (Sem.5 Est.1. CN)</p> <p>“<u>proceso</u> por el cual se realiza unas <u>etapas</u> para obtener resultados, pero para ello se debe <u>instruir</u>” (Sem.7 Est.2. CN)</p> <p>“la formación investigativa es lograr realizar investigaciones de forma eficaz y que entreguen como resultado <u>conocimiento</u>” (Sem.9 Est.3. CN)</p> | <p>•Proceso para “entiendo que es un <u>proceso</u> para fomentar la capacidad que tiene una persona para investigar y mejorar sus ideas y planes”</p> |
| <p>Fortalezas (COD. F.I.2)</p> | <p>“las fortalezas son: motivación por aprender un tema de interés</p> | <p>Grupos de Las fortalezas son: motivación por aprender un tema de interés</p> |

| | | | |
|---------------------------|--|------------|---|
| | integración a grupos de investigación. | | integración a <u>grupos de investigación.</u> |
| | Dificultades: el uso del <u>tiempo</u> adecuado para las actividades diarias.” | | <u>investigación.</u> |
| | (Sem.5 Est.1. CN) | | |
| | "fortalezas el <u>acompañamiento</u> recibido por parte del docente de PPII” (Sem.7 Est.2. CN) | El uso del | |
| Dificultades (COD. F.I.3) | “es difícil plasmar con palabras la problemática identificada y fortalezas que a pesar de esto el docente acompañante ha estado con nosotras <u>apoyándonos</u> y <u>guiándonos</u> ” (Sem.7 Est.3. CN) | tiempo | “Uso del tiempo adecuado para las actividades diarias”. |
| | “no hay suficiente <u>tiempo</u> para cumplir con las asignaturas más la | | |

práctica y el proyecto de
grado” (Sem.9 Est.4. CN)

Apéndice 3. Categoría: aportes de la práctica pedagógica integral investigativa. COD. A.P.P

| Categoría | Subcategoría | Testimonios | Tendencias | Testimonios |
|--|---------------------------------------|--|-------------|--|
| Aportes de la práctica pedagógica integral investigativa. COD. A.P.P | Medio laboral. COD. A.P.P.1 | <p>“la práctica pedagógica integral e investigativa es la puesta en escena de los <u>conocimientos</u> que hemos ido adoptando para lograr un fin completo” (Sem.5 Est.1. CN)</p> <p>“es lo que nos permite crecer y fortalecernos para estar en un medio laboral y no solamente hacer en un aspecto si no en todos los ámbitos, logrando así una mejora en la <u>enseñanza aprendizaje</u>” (Sem.7 Est.2. CN)</p> | • Formación | "hace parte del plan de estudios de toda la carrera y logra que el estudiante se forme en como maestro investigador" |

“Es la parte teórica convertida o aplicada a la realidad de nuestro que hacer docente” (Sem.9 Est.3. CN)

"es una formación que recibimos acerca de cómo llevar y culminar el trabajo de grado"(Sem.9 Est.4. CN)

| | |
|--|--|
| <p>“los propósitos son <u>formarnos</u> de buena manera para ser buenos investigadores, capaces de formular proyectos y enseñar de manera adecuada y efectiva” (Sem.5 Est.1. CN)</p> | <p>Motivación motivar al investigador a investigar mucho más de lo que ya conoce, tener bases como será su trabajo en el aula, desarrollar la investigación de su trabajo de grado</p> |
|--|--|

Propósitos
A.P.P.2

“lograr interactuar en el aula y observar las problemáticas que se han venido presentando” (Sem.7 Est.2. CN)

“acercarnos a la realidad ver la problemática que envuelve la educación”
(Sem.9 Est.3. CN)

| Categoría | Subcategoría | Testimonios | Tendencias | Testimonios |
|--|---|--|---------------------|--|
| Aportes de la práctica pedagógica integral investigativa. COD. A.P.P | Principios COD. A.P.P.3 Unidad dialéctica | “EN PARTE. Porque hay pequeñas cosas que se <u>olvidan como la teoría</u> ” (Sem.5 Est.1. CN) “EN PARTE puesto que muchas veces no permite la acción y <u>menos la transformación</u> porque esta va ligada al modelo que llevan las instituciones y es difícil que un practicante haga cambios o proponga cosas” (Sem.7 Est.2. CN) “SI. Porque todo lo que saque al alumno de la rutina tradicional ayuda o fortalece su <u>aprendizaje</u> ” (Sem.9 Est.3. CN) | Como enseñar | "EN PARTE. Porque no siempre los docentes dan tips sobre cómo se debe enseñar" |
| | Eje articulador COD. A.P.P.4 | “SI es el eje que <u>articula la teoría con la práctica</u> ya que estas deben | | |

estar encaminadas a lograr un objetivo que es hacer de la enseñanza algo más fácil y con mayor interés, por lo tanto se necesita algo teórico que de veracidad a lo práctico” (Sem.5 Est.1. CN)

"EN PARTE. La práctica pedagógica está muy desarticulada en especial con las asignaturas de saber específico"(Sem.7 Est.2. CN)

| Categoría | Subcategoría | Testimonios | Tendencias | Testimonios |
|--|--|--|------------|-------------|
| Aportes de la práctica pedagógica integral investigativa. COD. A.P.P | Características COD. A.P.P.5 | " <u>formar</u> a los estudiantes en investigación y en cómo ser docentes" (Sem.5 Est.1. CN) "según mi experiencia lo que más me llenado de gusto por la profesión es saber que se puede ayudar al alumno en sus <u>dificultades</u> , tratar de brindarles el mayor de los conocimientos y | | |

avances en su saber” (Sem.5

Est.2. CN)

“que lleva al estudiante a la realidad porque es necesario que el estudiante reconozca el medio en que va a trabajar” (Sem.7

Est.3. CN)

“enseñar a investigar puesto que la materia pone como prioridad terminar el trabajo de grado”

(Sem.9 Est.4. CN)

“La meta más difícil es enfrentarse a una clase con 30 o 40 estudiantes por que cada quien es diferente y no se tiene como la capacidad para

Desarrollos controlarlos de manera

COD. A.P.P.6 adecuada” “según mi experiencia lo que más me llenado de gusto por la profesión es saber que se puede ayudar al alumno en sus dificultades, tratar de brindarles el mayor de los

conocimientos y avances en su saber” (Sem.5 Est.1. CN)

“presentar el diario de campo puesto que es difícil relatar todo lo que sucede” (Sem.7 Est.2. CN)

“siento que no se puede finalizar a tiempo con el trabajo de grado puesto que los compromisos académicos y de práctica lo impiden” (Sem.9 Est.3. CN)

Apéndice 4. Datos de estudiantes licenciatura en educación básica con énfasis en lengua castellana y literatura COD. EST.L.C.

| Categoría | Subcategoría | Testimonios | Tendencias | Testimonios |
|---|----------------------|--|------------------|--|
| Concepciones sobre Formación en Investigación que | Proceso (COD. F.I.1) | "lo entiendo como la capacidad que tiene un individuo de buscar nuevas | •Saberes previos | "la formación investigativa es el conjunto de <u>saberes</u> |

| | | |
|--|---|---|
| <p>tienen los ESTUDIANTES. (COD. FI)</p> | <p>cosas y obtener un •Componente <u>previos</u> los cuales les <u>conocimiento</u> de lo que está social permite al investigando"(Sem.6 Est.1. LC) "adquirir <u>conocimientos</u> en <u>procesos</u> de investigación"(Sem.6 Est.2. LC) "la formación investigativa es guiar al estudiante para que realice un <u>proceso</u> investigativo dando bases sólidas para generar <u>aprendizajes</u>"(Sem.8 Est.3. LC) "es enseñar a investigar para que así pueda intervenir <u>problemáticas</u> escolares sociales o de diferentes tipos"(Sem.10 Est.4. LC) "fortalezas: se cuenta con un <u>orientador</u>, claridad del tema.</p> | <p>investigador conocer todas las herramientas para poder llevar a cabo la investigación sin dejar a un lado el <u>componente social</u> de las personas"</p> |
| <p>Fortalezas (COD. F.I.2)</p> | | |

Dificultades: tiempo"(Sem.6

Est.1. LC)

"dificultad: la intensidad horaria en la universidad y sus diferentes

compromisos""(Sem.6 **Est.2. LC)**

"no me quedan claras las bases metodológicas alternativas para la investigación” "(Sem.8 **Est.3. LC)**

Dificultades metodológica" (Sem.8 **Est.4. LC)**
(COD. F.I.3)

"fortalezas: la orientación del docente de PPII y dificultades el tiempo para realizar el proceso investigativo y cumplir con las asignaturas”
(Sem.10 **Est.5. LC)**

Categoría

Subcategoría

Testimonios

Tendencias

Testimonios

| | | | |
|--|---|---|---|
| <p>Aportes de la práctica pedagógica integral investigativa. COD. A.P.P</p> | <p>Medio laboral. COD. A.P.P.1</p> | <p>"la práctica pedagógica es la • Realidad <u>relación tanto de la teoría con la práctica</u> para solventar las necesidades dentro del contexto educativo"(Sem.6 Est.1. LC)</p> <p>"es una materia teórica que asume entregarnos las bases para desenvolvemos en el <u>proyecto final</u>, pero a su vez no asume un carácter <u>práctico</u> y <u>aplicativo</u>"(Sem.8 Est.2. LC)</p> <p>"un proceso que <u>articula</u> la practica pedagógica con la investigación"(Sem.10 Est.3. LC)</p> | <p>"es una área que nos acerca a la realidad pedagógica y a los contextos educativos"</p> |
| <p>Propósitos COD. A.P.P.2</p> | <p></p> | <p>"es una asignatura que me ayuda a llevar a cabo el <u>proyecto de investigación</u>" "(Sem.10 Est.4. LC)</p> <p>"desarrollar profesional con espíritu investigador, exponernos al <u>medio</u> donde vamos a trabajar, desarrollar</p> | <p></p> |

proyectos de investigación”

(Sem.6 Est.1. LC)

"brindar espacios de experiencia personal, poder contextualizarse, relacionarse con el medio"(Sem.8 Est.2. LC)

"Generar el proyecto de grado, acercarse a la realidad de la escuela"(Sem.8 Est.3. LC)

"mostrar al estudiante su futuro ambiente laborar y apoyarnos para llevar a cabo el proyecto de investigación"(Sem.10 Est.4. LC)

Apéndice 5. Categoría: Aportes de la práctica pedagógica integral investigativa.

| Categoría | Subcategoría | Testimonios | Tendencias | Testimonios |
|--|---|--|-----------------------------|--|
| Aportes de la práctica pedagógica integral | Principios COD. A.P.P.3 Unidad dialéctica | "EN PARTE. Por qué algunos profesores del colegio no dejan ir más allá de su educación | ● Reproducción metodológica | "EN PARTE. El proceso de transformación es complicado en |

| | | |
|---------------------|--|---|
| investigativa. | tradicional y se <u>resisten al</u> y de muchas ocasiones es | contenidos una mera |
| COD. A.P.P | <u>cambio</u> "(Sem.6 Est.1. LC) | reproducción de |
| | "EN PARTE. El proceso de <u>transformación es complicado</u> en metodologías y | muchas ocasiones es una mera contenidos" |
| | reproducción de metodologías y contenido" (Sem.8 Est.2. LC) | |
| | "EN PARTE. En algunas ocasiones se queda en teoría cerrada y anticuada dejando <u>a un lado la transformación</u> "(Sem.8 Est.3. LC) | |
| | "SI. Por qué uno tiene que <u>ser crítico y reflexivo</u> tanto para enseñar y para aprender"(Sem.10 Est.4. LC) | |
| | "EN PARTE. Porque hay materias que su <u>relación es poca</u> | Experiencia en acción "SI. Porque es una experiencia en acción |
| Eje articulador | <u>con respecto a la PPII</u> "(Sem.6 Est.1. LC) | donde la practica genera un aprendizaje |
| COD. A.P.P.4 | "EN PARTE. Puesto que hay asignaturas donde los docentes | claro está que el |

no le buscan la relación con aparte teórico va en
nuestro futuro que hacer conjunto con esta"
docente"(Sem.8 Est.1. LC)
 "EN PARTE. Pero considero
 falta mucha articulación con
 algunas asignaturas que son
netamente teóricas"(Sem.10
 Est.1. LC)

| Categoría | Subcategoría | Testimonios | Tendencias | Testimonios |
|--|--|--|---|--|
| | | "Estar de una manera activa inmersos en <u>el aula de clases</u> para ejercer la práctica” (Sem.6 Est.1. LC) | • Técnicas de solución de conflictos | "el desarrollo de las técnicas para las soluciones de conflictos, puesto estas se fundamentan en teorías que han expuesto temáticas de antaño" |
| Aportes de la práctica pedagógica integral investigativa. COD. A.P.P | Características COD. A.P.P.5 | "formar educadores de una manera integral por que se enseña <u>desenvolverse en el aula de clases"</u> (Sem.6 Est.2. LC) "enseñarnos a conocer la <u>realidad</u> y los diferentes contextos"(Sem.8 Est.3. LC) "la experiencia de educar y transformar porque nos enfrenta | | |

Desarrollos
COD. A.P.P.6

a una realidad educativa y complementa la formación"(Sem.10 Est.4. LC)

"Lograr identificar **Trasformac** "Generar procesos de problemáticas para el trabajo de **ión critica** transformación critica" grado cuando el tiempo es muy corto"(Sem.6 Est.1. LC)

"El trabajo de grado por la teoría y reglas que hay que tener en cuenta"(Sem.8 Est.2. LC)

"adelantar el trabajo de grado y al mismo tiempo cumplir con deberes de práctica, puesto que es necesario preparar clases"(Sem.10 Est.3. LC)

| Categoría | Subcategorías |
|---|---------------------------------|
| Concepciones sobre formación en Investigación por parte de Egresados. | Proceso COD. F.I.1egr. |
| COD. F.I | Razones COD. (F.I.2egr.) |
| CÓDIGOS TESTIMONIOS EGRESADOS | |

| | |
|--|--|
| Egresados Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental COD. EG.C.N. | Egresados Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura COD. EG.L.C. |
| Egresados Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental año 2014. COD. EG1. C.N. | Egresados Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura año 2014. COD. EG1.L.C. |
| Egresados Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental año 2015 COD. EG2. C.N. | Egresados Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura año 2015. COD. EG2.L.C. |
| Egresados Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental año 2015 COD. EG3. C.N. | Egresados Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura año 2015. COD. EG3.L.C. |

| Categoría 1 | Subcategorías | Testimonio | Tendencias. | Testimonio |
|---|------------------------------------|--|----------------------|--|
| Concepciones sobre formación en Investigación por parte de Egresados. COD. F.I. | 1.Proceso COD. F.I.1egr. | “Para mí, investigación es el <u>proceso</u> estructurado que permite la indagación y estudio de nuevos temas a profundidad que posibilitarán nuevos conocimientos lo cuales aporten de manera | Nuevos conocimientos | ““La investigación es un proceso mediante el cual un estudiante investigador puede profundizar y generar nuevos conocimientos sobre un objeto en |

| | |
|---|--------------------|
| significativa a cualquier | cuestión.” |
| campo de estudio al cual | (EG1L.C.) |
| se encuentre dirigido.” | |
| (EG1C.N.) | |
| “Es un <u>proceso</u> | “la formación y la |
| minucioso que permite | investigación son |
| encontrar la explicación Desarrollo de dos procesos | simultáneos que |
| y entendimiento de un aprendizaje | deben renovarse |
| Aspecto que aún es | para el desarrollo |
| desconocido.” | del aprendizaje” |
| (EG2C.N.) | |
| “Entiendo la | (EG3L.C.) |
| investigación como el | |
| <u>proceso</u> de indagación, | |
| participación, | |
| experimentación, | |
| aplicación, | |
| comprobación, análisis | |
| y desarrollo de bases de | |
| aprendizaje.” | |
| (EG3C.N.) | |

“Es un proceso de autoformación en el cual el quehacer docente se renueva con el fin de mejorar los procesos de enseñanza.” (EG2L.C.)

| Categoría 1 | Subcategoría | Testimonio | Tendencias | Testimonio |
|---|-----------------------------------|---|-----------------------|---|
| Concepciones sobre formación en Investigación por parte de Egresados. COD. F.I. | Razones COD (F.I.2egr.) | “Es importante que los educadores investiguen porque es un ejercicio práctico que permite estructurar, manejar y actualizar principios de formación que lleven a ser parte activa y eficiente de la realidad educativa, social, científica y cultural.” (EG1C.N.) | Cambios Educativos | “Los educadores deben investigar debido a que el mundo se encuentra en continuo cambio y por ende debemos conocer y estar preparados para enfrentar todos y cada uno de los factores que inciden en dichos cambios. Por lo anterior |

“Estamos siempre inmersos en una sociedad cambiante donde los estudiantes presentan nuevas exigencias y necesidades educativas, por lo tanto el educador debe estar al margen de dichas necesidades por medio de la investigación”

(EG3.L.C.)

“Porque a través de la investigación el educador puede actualizarse y estar presto a las necesidades de la Educación que cada día emergen en las instituciones

Actualización educativa

“Hoy en día nos encontramos en un entorno lleno de curiosidades e innovaciones, por tanto la investigación es una herramienta relevante para

educativas.”
(EG3C.N.)
“Porque el
conocimiento no es
estático y como
docente debe estar en
continuo aprendizaje
de todo aquello que
sucede a su alrededor,
para exigir que los
estudiantes
investiguen hay que
ser ejemplo de ello,
fortalecer los
conocimientos y
enriquecerlos a partir
de la observación, el
análisis y la
indagación del medio
exterior.” (EG1.L.C.)
despejar dudas en
los
estudiantes.”(EG2.
L.C.)

Apéndice 6. Categoría 2: Aportes de la práctica pedagógica integral investigativa. COD. A.P.P.

| | |
|--|--------------------------------------|
| Categoría 2 | Subcategorías |
| Aportes de la Practica Pedagógica Integral Investigativa. COD. A.P.P.. | Formación (COD. A.P.P.1egr.) |
| | Propósitos (COD A.P.P.2egr) |
| | Principios (COD. A.P.P.3egr.) |

| Categoría 2 | Subcategorías | Testimonio | Tendencias | Testimonios |
|---|-------------------------------------|--|-------------------|---|
| Aportes de la Practica Pedagógica Integral Investigativa. COD. A.P.P. | <u>Formación</u> (COD. A.P.P.1egr.) | <p>“La práctica pedagógica es para mí ese despertar de la teoría a esa realidad que viven las instituciones y en ellas no solo los estudiantes y docentes sino toda la comunidad educativa, frente a ello la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa se convierte en algo indispensable dentro de la formación docente, porque es en ella donde se poner a prueba todos los Conocimientos alcanzados y donde se puede hacer tangible el conocimiento adquirido.”</p> <p>(EG1C.N.)</p> | Investigación | <p>“Para mí la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa es el espacio que brinda las concepciones, medios y oportunidad de aprendizaje frente a la acción</p> |

“Es una rama de la formación que le permite poner en práctica el área específica del docente y la pedagogía” (EG3C.N.)

investigativa”
(EG2C.N.)

“Cimentar conocimientos estratégicos en los estudiantes para que los logren aplicar en el aula de clases satisfactoriamente”
(EG1L.C.)

“Una formación que fortalece habilidades y conocimientos para desempeñarse correctamente dentro de un aula de clases, una práctica que incluye la integración de varias disciplinas desarrollando seres críticos y abiertos al cambio en cuanto a los diferentes contextos que le rodean y un momento que propicia espacios para descubrir problemáticas, indagar causas y proponer soluciones, en otros términos la

tratando y también para que de manera directa el desarrollo de la formación docente que es llevada a cabo por los docentes practicantes sean adecuados y oportunos en cuanto a estrategias pedagógicas y didácticas, resolución de casos educativos y planeaciones de clase, que posibiliten un apropiado proceso de enseñanza y aprendizaje.”

(EG1C.N.)

“El propósito de la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa es implementar un sistema de enseñanza-aprendizaje que establezca e integre aspectos que contribuyan el quehacer pedagógico

asumiendo la realidad de este.” (EG2C.N.)

“Inicialmente que los futuros licenciados apliquen las teorías impartidas en el aula escolar, que los docentes se formen comprometidos con la investigación, la enseñanza - aprendizaje, que fomente la conformación de grupos de investigación integrando varias ramas entre ellas las pedagógicas y las encaminadas al saber, buscando también comprender y resolver de alguna manera ciertas problemáticas presentes en las distintas instituciones para plantear soluciones

pertinentes a dichas situaciones.” (EG1L.C.)
 “Las bases para el futuro proceso docente que se realizara y el cimiento del trabajo de grado” (EG3.L.C.)

| Categoría 2 | Subcategoría | Testimonio | Tendencias | Testimonio |
|-----------------|---------------------------|---|----------------------|---|
| Relación | Formación | “La Práctica Pedagógica Docente Investigador – Integral e Investigativa si me formó como estudiante investigador , porque durante mi carrera en un inicio desde la teoría fueron planteadas unas ideas de investigación que al ser contrastadas con la realidad tuvieron que ser nuevamente reformuladas y pensadas en aportar de manera directa a la institución donde me | Docente Investigador | “Esta práctica si permitió crear bases como un docente investigador, considero que a diario hay que resolver ciertos casos dentro del ámbito profesional, planear una |
| | Investigación. | | | |
| | (COD. A.P.P.3egr.) | | | |

encontraba desarrollando clase,
mi práctica docente de elaborar
acuerdo a ciertas actividades
necesidades propias de la innovadoras,
I.E, de manera que todo el ya hace parte
proceso fue adecuado de una
porque las bases teóricas investigación
que en un inicio son que fortalece
aportadas desde el plan de esa labor del
estudios , sirven como docente,
referente para ser aplicadas fomentar la
en la realidad, eso sí, argumentación
resalto, no tal cual están n y la
dadas ,sino que la Práctica participación
Pedagógica Integral e crítica de los
Investigativa permite ese estudiantes es
accionar desde los algo que se
contextos propios, logra a partir
haciendo de la de la PPII.”
investigación una (EG2.L.C.)
empoderamiento de
conocimientos adquiridos
durante la carrera, de esta

manera, toda la experiencia
vivida me ha permitido
reconocer el verdadero
valor de la investigación y
también comprender que la
realidad debe servir como
pretexto para vincularme
dentro del campo educativo
como docente
investigadora.”(EG1C.N.)

“la PPII contribuye con
procesos cognitivos,
estratégicos, productivos y
contextos de evolución en
la educación fundamental,
como el camino que
permita encontrar y
fortalecer bases, valores y
capacidades de
aprendizaje, trabajo y así
mismo avanzar”
(EG2C.N.)

“Si, el campo laboral exige
de una investigación que la
teoría no logra cubrir”
(EG1L.C.)

Apéndice 6. Asignación de códigos:

Categoría: Concepciones sobre Formación en Investigación por parte de docentes. **COD.**

F.I.

Subcategoría: Significación **COD. F.I.1** **Subcategoría:** Razón **COD. F.I.2**

Categoría: Aportes de la Práctica Pedagógica Integral Investigativa. **COD. A.P.P.**

Subcategoría: Naturaleza **COD. A.P.P.1** **Subcategoría:** Propósitos **COD. A.P.P.2**

Subcategoría: Principios **COD. A.P.P.3**

Docentes de Práctica Pedagógica en las Licenciaturas de Ciencias Naturales y Educación
Ambiental y Lengua Castellana y Literatura **COD. DOC**

Docente de Práctica Docente. **COD. DOC.1**

Docente de Práctica Docente. **COD. DOC.2**

Docente de práctica docente. **COD. DOC.3**

**Apéndice 7. Reducción de datos de Docentes de Práctica Pedagógica en las
Licenciaturas de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño COD. DOC**

| Categoría | Subcategoría | Testimonios | Tendencias | Testimonios |
|---|-----------------------------------|--|---|--|
| Concepciones sobre Formación en Investigación que tienen profesores. (COD. FI) | Significación (COD. F.I.1) | “Investigación es construir nuevo conocimiento sobre una problemática de la realidad de manera significativa para las personas, con creatividad y originalidad”. (DOC1) | Construcción de nuevo conocimiento. Proceso de Formación. | “Proceso de reflexión y de construcción de nuevos conocimientos, con el cual se transforma la realidad del lugar donde se lleva a cabo la investigación y se crea un mundo mejor.” (COD. F.I.1.s) |
| | | “Investigar es ir tras de algo, desconocido por un sujeto y que no existe en el bagaje cultural de un saber o de una ciencia. La investigación es un proceso que permite la transformación de una realidad”. (DOC2) | | |
| | | “La investigación es un camino que se traza para ir tras las huellas del conocimiento. Ese ir tras las huellas representan una | | |

reflexión y una construcción dialogante con los saberes que nos circundan para, de manera honesta y humilde, construir mundos posibles y pacíficos para nuestras comunidades”. **(DOC3)**

Razones**COD (F.I.2)**

“Los educadores deben investigar porque en los contextos escolares existen problemáticas educativas que requieren ser estudiadas, comprendidas y resueltas buscando mejores condiciones de vida y de manera original”. **(DOC1)**

“la educación requiere un cambio, requiere buscar nuevas alternativas, ahí radica el papel de la investigación, nos va a llevar a nuevas realidades, a plantear otros caminos, ¿cómo hacerlo?

“Los educadores deben investigar porque la educación presenta problemáticas que necesitan un cambio, ser solucionadas, encontrarles alternativas para intentar tener mejores condiciones de vida. Además, el conocimiento no es estático sino que se encuentra en construcción

Investigando, la postura permanente, por eso, epistemológica y se necesita maestros metodológica para gestar ese investigadores. “ cambio, radica en la (COD. F.I.2.r) formación de un maestro investigador”. (DOC2)

“Fundamentalmente porque nos encontramos en un contexto que nos permite asumir que el conocimiento y la realidad no están acabados sino en permanente construcción.” (DOC3)

Apéndice 8. Datos de Docentes de Práctica Pedagógica en las Licenciaturas de la facultad de Educación de la Universidad de Nariño COD. DOC

| Categoría 2 | Subcategoría | Testimonios | Tendencias | Testimonios |
|-------------|--------------|-------------|------------|-------------|
|-------------|--------------|-------------|------------|-------------|

“Es una oportunidad para hacer cambios en la formación de profesores, que tiene un fundamento teórico consistente pero que enfrenta dificultades para ser llevado a la práctica.” (DOC1)

“En el caso particular de la facultad de educación es la estrategia de la que se vale para la formación de un maestro crítico, reflexivo e investigador, que lleva al sujeto en formación a comprometerse con los valores de la convivencia, el pluralismo, la solidaridad y la justicia social. Plantea fundamentarse en las teorías de la educación y en las metodologías que cada teoría postula, según el interés de

Formación de “Estrategia a través de la cual se busca formar maestros reflexivos e integrales, fundamentándose en teorías de la educación y en sus metodologías”

Aportes de la práctica pedagógica integral investigativa. (COD. A.P.P.1)
Naturaleza (COD. A.P.P.1)

estudiantes y profesores.”

(DOC2)

“Es un camino para la construcción del conocimiento de los porvenires educativos en un presente que reflexiona y propone.” (DOC3)

Propósitos “Esta es una de las Desintegración “En la Práctica
(COD. dificultades que enfrenta la del saber Pedagógica Integral
A.P.P.2) PPII, debido a la pedagógico y Investigativa
desintegración del saber específico confluyen saberes y
pedagógico y específico en la habilidades
formación de Licenciados, Realidad requeridas para
que se hace evidente cuando escolar, enseñar a través de la
se piensa que es suficiente obstáculo para formación
dominar una disciplina para alcanzar un investigativa y la
poder enseñarla bien. nivel alto de práctica pedagógica.”
Además, los centros de desempeño
práctica no contribuyen en académico.
este sentido, ni aportan
nuevas formas de enseñar.”
(DOC1)

“EN PARTE. Por cuanto el mundo ideal es que logre a través de su formación investigativa las habilidades requeridas para enseñar el campo específico de su especialidad, pero eso que suena tan bonito no es tan fácil, la realidad del aula y de la escuela presenta obstáculos que impiden al estudiante alcanzar altos niveles de desempeño, como se plantea en la estructura de formación de los programas.” (DOC2)

“Sí, si se asume esa Práctica como un lugar en el que confluyen muchos saberes - como, por ejemplo, el arte- para ir construyendo la experiencia que se desarrollará en los actos

educativos y de la vida.”

(DOC3)

“Debido a que las Formar “El principio de la condiciones de tiempo y tipo maestros PPII es formar de experiencias en la investigadores maestros en Universidad y en los centros investigación, donde de práctica no promueven la Diálogo su formación no sea formación investigativa permanente con una acumulación de deseada. Igualmente, algunos el contexto teorías pedagógicas estudiantes no muestran sino de un dialogo interés por aprender a permanente con el investigar.” (DOC1) contexto, de la

Principios

(COD.

A.P.P.3)

“Si tuviera que responder desde el espíritu de la norma, ese es el propósito: formar maestros investigadores, pero desde la realidad, “de todo se da en la viña del Señor”: unos logran niveles de excelencia en su formación como investigadores, otros alcanzan un nivel aceptable y

practica en sitio”

otros terminan realizando un ejercicio mecánico, pero sin mayor formación investigadora. Así que la mejor respuesta sería: En parte.” (DOC2)

“Sí, se asume no como la acumulación de teorías pedagógicas sino más bien como un diálogo permanente con el contexto.” (DOC3)
