

**UNA MIRADA AL DESARROLLO DEL CURSO PROCESO DE INVESTIGACIÓN
FORMATIVA EN EL MARCO DE LA FORMACIÓN DE MAESTROS DE UNA
UNIVERSIDAD PÚBLICA**

BERNARDA MEDINA NAURE



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACION
MAESTRIA EN PEDAGOGIA
BUCARAMANGA
2017**

**UNA MIRADA AL DESARROLLO DEL CURSO PROCESO DE INVESTIGACIÓN
FORMATIVA EN EL MARCO DE LA FORMACIÓN DE MAESTROS DE UNA
UNIVERSIDAD PÚBLICA**

BERNARDA MEDINA NAURE

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Magíster en
Pedagogía**

**Directora
AURA LUZ CASTRO CASTRO
Magíster en Investigación y Docencia Universitaria**



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

BUCARAMANGA

2017

A mi esposo Víctor Manuel, a mis hijos Juan Manuel, Miguel Ángel, Manuel Alejandro y Camilo Andrés, a quienes abrazo y comparto la profunda felicidad que siento al ver cumplido mi sueño.

A las profesoras Martha Ilce Pérez y Aura Luz Castro quienes supieron orientarme, dedicándome su tiempo, experiencia y sabiduría.

A los docentes de mi Universidad UIS que dieron su aporte en mi formación profesional en PEDAGOGÍA.

A todos ellos dedico este triunfo.

AGRADECIMIENTOS

Sólo el Creador conoce todos los esfuerzos y sacrificios vividos durante más de diez años, para cumplir con este propósito tan anhelado: el de un día llegar a ser Magíster en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander.

Hoy, gracias a ÉL esta etapa culmina y mis sueños se hicieron realidad.

Expreso profundamente mi sentimiento de gratitud a uno de mis hijos quien me llamó un buen día, hace 12 años, para informarme del ofrecimiento de este programa en la UIS donde él estudiaba, motivándome a inscribirme... no sé cómo conseguimos el dinero. Cumpí con el proceso de selección e inicié. Me sentía feliz de estudiar un posgrado con la profundización de lo que realmente me gusta y apasiona: “enseñar a enseñar”.

Gracias a mi esposo y a mis hijos que constantemente me dieron su apoyo.

Gracias a mi Universidad UIS y a cada una de las asesoras que, con su interés, paciencia y dedicación, orientaron el proceso en el que hoy podemos ver los resultados.

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN	15
1. ANALISIS Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	21
1.1 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	21
1.2 JUSTIFICACIÓN	26
1.3 OBJETIVOS	28
1.3.1 Objetivo general	28
1.3.2 Objetivos específicos	28
1.4 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	29
2. MARCO DE REFERENCIA	35
2.1. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS	35
2.1.1 En el ámbito internacional	35
2.1.2 En el ámbito nacional	40
2.1.3. En el ámbito local	46
2.2 MARCO CONCEPTUAL	48
2.2.1 El proceso investigativo	48
2.2.2 La investigación y la universidad	50
2.2.3 La investigación formativa en la educación superior	53
2.2.4 La enseñanza y el aprendizaje de la investigación	58
3. METODOLOGIA	63
3.1 ENFOQUE Y DISEÑO METODOLÓGICO	64
3.2 ESCENARIO Y PARTICIPANTES	67

3.3 PROCESO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	68
3.4 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	68
3.4.1 Encuesta.....	68
3.4.2 La observación participante.....	69
3.4.3 La entrevista personal.....	70
3.5 INSTRUMENTOS DE REGISTRO DE LA INFORMACIÓN	71
3.5.1 El cuestionario.....	71
3.5.2 Formatos guía de observación.....	73
3.5.3 Formato guía de la entrevista.....	73
3.5.4 Registro visual y sonoro.....	74
3.6 PROCESO DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	75
3.7 VALIDEZ INTERNA	76
3.8 PRINCIPIOS ÉTICOS.....	77
4. PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN E INTERPRETACIÓN.....	79
4.1. RESULTADOS DEL CUESTIONARIO.....	82
4.1.1 Cuestionario a docentes asesoras.....	82
4.1.2 Cuestionario a estudiantes en formación.....	84
4.1.3 Cuestionario a docentes administrativos.....	89
4.2 RESULTADO DE LA ENTREVISTA A RECTORES	91
4.3 RESULTADOS DE LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE	92
4.4 ANÁLISIS COMPARATIVO POR PARTICIPANTES	95
5. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	106
5.1 DE LA UNIDAD PENSAMIENTOS	108
5.2 DE LA UNIDAD ACCIONES	110

5.3 DE LA UNIDAD COMPONENTES.....	111
5.4 DE LA UNIDAD CONTRIBUCIONES AL SER Y DEBER SER DE LOS MAESTROS.....	114
6. CONCLUSIONES	117
7. RECOMENDACIONES.....	121
BIBLIOGRAFÍA.....	123
ANEXOS.....	133

LISTA DE GRAFICOS

Gráfico 1. Momentos metodológicos del proceso de investigación cualitativa.....	64
Gráfico 2. Momentos del diseño etnográfico.....	66

LISTA DE CUADROS

Cuadro 1. Técnicas de recolección, registros e instrumentos y participantes en la investigación.	74
Cuadro 2. Asignación de convenciones a la información recolectada en cada grupo de investigación.	80
Cuadro 3. Asignación de códigos a cada unidad de análisis	80
Cuadro 4. Categorización y codificación de cada unidad de análisis.....	81
Cuadro 5. Caracterización del cuestionario aplicado a maestros en formación.....	84
Cuadro 6. Características de inmersión de la investigadora en la observación participante.	93
Cuadro 7. Comparativo de los conceptos de grupos investigados respecto de cada unidad de análisis.	96
Cuadro 8. Matriz categorial.....	107

LISTA DE ANEXOS

Anexo A. PLAN DE ESTUDIO DEL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL- UNIVERSIDAD PÚBLICA.....	133
Anexo B. CUESTIONARIO A DOCENTES ASESORAS DE LA UNIVERSIDAD.....	135
Anexo C. Cód: CEF-1 CUESTIONARIO ESTUDIANTES MAESTROS EN FORMACIÓN.....	137
Anexo D. Cód: CEF-2 CUESTIONARIO ESTUDIANTES MAESTROS EN FORMACIÓN.....	140
Anexo E. Cód: CEF-3 CUESTIONARIO ESTUDIANTES MAESTROS EN FORMACIÓN.....	144
Anexo F. Cód: CEF-4 CUESTIONARIO ESTUDIANTES MAESTROS EN FORMACIÓN.....	147
Anexo G. Cód: CEF-5 CUESTIONARIO ESTUDIANTES MAESTROS EN FORMACIÓN.....	150
Anexo H. Cód: CEF-6 CUESTIONARIO ESTUDIANTES MAESTROS EN FORMACIÓN.....	154
Anexo I. Cód.: CDA CUESTIONARIO A DOCENTES ADMINISTRATIVOS.....	158
Anexo J. Cód.: ER Entrevista a rectores de instituciones en las cuales se llevan a cabo prácticas del curso proceso de investigación formativa del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil.....	160
Anexo K. Protocolo guía de observación participante.....	162
Anexo L. Observación participante - Memorando: texto de la investigadora	163
Anexo M. Composición porcentual de las respuestas a los cuestionarios aplicados a estudiantes en formación.....	167
Anexo N. Encuesta a docentes asesoras de la universidad	171
Anexo O. Encuesta a Maestros en formación.....	173
Anexo P. Encuesta a docentes administrativos	175
Anexo Q. Entrevista a rectores	177
Anexo R. Carta a la Maestría en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander	179

RESUMEN

TÍTULO: UNA MIRADA AL DESARROLLO DEL CURSO PROCESO DE INVESTIGACIÓN FORMATIVA EN EL MARCO DE LA FORMACIÓN DE MAESTROS DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA*

AUTORA: MEDINA NAURE Bernarda**

PALABRAS CLAVE: Investigación formativa- campo aplicado – escenario educativo- saber pedagógico – currículo.

CONTENIDO:

En un programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de una universidad pública se analizó el impacto que los cursos denominados Proceso de Investigación Formativa tienen en la formación de maestros, en las instituciones de educación básica primaria y en el programa de la institución de educación superior, a partir del desarrollo de una investigación cualitativa de corte etnográfico, en la que participaron 130 personas pertenecientes a diferentes estamentos institucionales.

Se estructuraron cuatro unidades de análisis: pensamientos, acciones, componentes y contribuciones al ser y deber ser de los maestros, con el propósito de caracterizar lo que piensan y hacen estudiantes, maestros y directivos involucrados en los cursos de investigación formativa.

Analizados los conceptos y apreciaciones expresados por las docentes asesoras de la universidad, los estudiantes maestros en formación, docentes administrativos, rectores de las instituciones educativas e investigadora participante, obtenidos mediante técnicas de encuestas, cuestionarios, entrevistas y observación participante, así como lo observado directamente en aula de clase, se concluyó que el Proceso de Investigación Formativa es el espacio idóneo para aprender a investigar y el escenario de verificación de aspectos fundamentales para el ejercicio de la acción educativa, pieza fundamental para crear docentes con calidad académica e integrarlos al sistema educativo.

* Trabajo de grado.

** Universidad Industrial de Santander, Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Educación, Maestría en Pedagogía. Directora: Aura Luz Castro Castro. Magíster en Investigación y Docencia Universitaria.

ABSTRACT

TITLE: A LOOK AT THE DEVELOPMENT OF THE FORMATIVE RESEARCH PROCESS COURSE WITHIN THE FRAMEWORK OF THE TRAINING OF TEACHERS OF A PUBLIC UNIVERSITY*

AUTHOR: MEDINA NAURE Bernarda**

KEYWORDS: Formative research – applied field – educational scenario – pedagogical knowledge – curriculum.

CONTENT:

In a Bachelor's Degree in Childhood Pedagogy program of a public university, the impact of courses denominated Formative Research process in teachers training, in Elementary Education institutions and in the program of the Higher Education Institution was analyzed, from the development of an ethnographic qualitative research, in which 130 people belonging to different institutional levels participated.

Four units of analysis were structured: thoughts, actions, components and contributions to what teachers are and ought to be, with the purpose of characterizing what students, teachers and managers involved in the formative research courses think.

Upon analyzing the concepts and judgments expressed by advisor teachers of the university, the students, teachers receiving training, teachers, administrative officials, principals of educational institutions and the participant researcher, obtained through surveys, questionnaires, interviews and participant observation techniques, as well as through what is directly observed at the classroom, it was concluded that the Formative Research Process is the ideal space to learn how to research and the verification scenario of fundamental aspects for the exercise of the educational action, essential piece to train teachers with academic quality and to integrate them into the educational system.

*Thesis

** Universidad Industrial de Santander, School of Human Sciences, School of Education, Master's Degree in Pedagogy. Director: Aura Luz Castro Castro. Master in Research and University Teachin

INTRODUCCIÓN

En la historia de la humanidad y hasta mediados del siglo XX los diversos pueblos del mundo no estuvieron tan expuestos a su influencia recíproca. El mundo estaba conformado por pueblos prácticamente aislados, aunque próximos en su localización geográfica, distantes unos de otros en cuanto al nivel de su interrelación socioeconómica y cultural. Su influencia recíproca era prácticamente nula y los desarrollos difícilmente trascendían las fronteras de una nación; se imponían las barreras comunicacionales. La difusión de sus ideas y de sus desarrollos científicos y culturales se diluían en el tiempo al carecer de la característica de inmediatez en tiempo real. La comunicación entre pueblos, establecida a través de los viajes de las personas por vía terrestre o marítima casi que eran el medio de influencia por excelencia entre diferentes asentamientos poblacionales.

Los modernos desarrollos tecnológicos tales como la aviación y las telecomunicaciones se convierten rápidamente en medios que facilitan el intercambio cultural y socioeconómico de los pueblos, pero esto solo ocurre a partir de la segunda mitad del siglo XX. Es el comienzo incipiente de la denominada “aldea global”, producto de la globalización que se viene a potenciar en toda su magnitud durante la primera década del siglo XXI con el advenimiento y progresivo desarrollo acelerado de las nuevas tecnologías de la información y de las redes sociales de comunicación.

Es en este contexto global que la integración física y virtual de los pueblos permite perfeccionar como en ninguna época hasta ahora, la práctica educacional, haciendo de ésta, urgencia prioritaria y el problema fundamental de la sociedad. Ciertamente es, que en la época presente la educación se constituye en la tarea más importante de las naciones.

Cada vez es más evidente que el progreso de la humanidad depende en gran medida de la educación de sus gentes, convirtiéndose ésta en el arma más poderosa de que dispone la humanidad para forjar su futuro. Al decir de Jacques Delors¹, la interdependencia de los pueblos y la influencia global se constituyen en el principal peligro de que exista una minoría capaz de moverse con facilidad en el mundo nuevo y una mayoría incapaz de influir en el destino colectivo. Por tanto, la seguridad de cada pueblo estriba en su capacidad para dar a los ciudadanos la más refinada educación.

Ante este panorama mundial, la exigencia para América Latina ha de ser que el niño a los ocho años pueda leer, a los doce pueda navegar en Internet y a los 18 pueda asistir a la universidad; adicionalmente se quiere una sociedad donde cada adulto pueda conservar lo aprendido durante toda la vida. Sería necesario apropiarse de aspectos del programa expuesto por Bill Clinton en su Mensaje a la Nación del año 1997 planteado en el octavo principio educativo: “lograr que los trece o catorce años de educación, incluidos al menos dos de universidad, sean tan universales en América durante el siglo XXI como lo es hoy la secundaria”².

Es urgente y necesario formar integralmente a hombres y mujeres, llevar la educación en todos sus niveles a los rincones más apartados, a los más olvidados, puesto que el crecimiento y el desarrollo socioeconómico de un país se relacionan directamente con el saber científico y técnico que lleva a la productividad del trabajo y de los demás factores de producción. De hecho, al querer aplicar

¹ DELORS, Jaques. Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. UNESCO. En: GÓMEZ BUENDÍA, Hernando. Educación La Agenda del Siglo XXI: hacia un desarrollo humano. 3 ed. Santafé de Bogotá: Editores Tercer Mundo, 2000. p. 9. ISBN 958-601-767-2.

² CLINTON, Bill. Mensaje a la Nación febrero 4 de 1997. En: GÓMEZ BUENDÍA, Hernando. Educación La Agenda del Siglo XXI: hacia un desarrollo humano. 3 ed. Santafé de Bogotá: Editores Tercer Mundo, 2000. p. 9. ISBN 958-601-767-2.

sistemáticamente el conocimiento a la producción, se han vuelto más importantes la educación, la formación técnica y la capacitación en el trabajo.

Evidentemente se da un cambio en el paradigma educativo; la educación a partir de lo básico pierde su carácter estático, se torna progresiva y permanente a lo largo de la vida humana; entonces se dinamiza la construcción del conocimiento siendo todos los individuos actores de la denominada sociedad educativa que es en esencia la sociedad del conocimiento.

En el siglo XXI la sociedad del conocimiento por efectos del desarrollo tecnológico es también una sociedad eminentemente global que se expresa en términos de una dimensión económica, cultural y geopolítica. Dentro del marco general del conocimiento se globalizan: la competencia, el mercado, la organización del trabajo, el intercambio de bienes y servicios de alta tecnología. Consecuentemente con esta dinámica global, los diversos flujos económicos tienden a elevar el ingreso per cápita y el nivel de la calidad de vida de los países. Todo esto hace parte esencial del desarrollo de una nación. Es en este contexto que la investigación adquiere relevancia fundamental por cuanto la persona ha de interactuar permanentemente con sus pares de otras latitudes e involucrarse en circunstancias muy diversas, muchas veces desconocidas, para asimilar el conocimiento global a que continuamente está expuesto.

Los contenidos de la educación por consiguiente ahora son en extremo cambiantes y han de reevaluarse como producto de los resultados investigativos difundidos a través de las redes sociales de la comunicación y los medios de información global. Es dicente el hecho que algún conocimiento que fue aceptado indiscutiblemente durante muchos años deba desecharse y adoptarse como veraz un contenido nuevo resultante del evento investigativo.

Acorde con la dinámica global, la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, atendiendo orientaciones definidas por la UNESCO, centra sus

propuestas entorno al concepto de educación durante toda la vida³. En este orden de ideas es de vital importancia la educación básica, pero ha de revisarse la función desempeñada por la enseñanza secundaria e incluso responder a los interrogantes que inevitablemente plantea la evolución de la enseñanza superior.

Es altamente significativo que la Conferencia Mundial de Educación Superior, París 2009⁴, en su análisis sobre la educación, manifiesta que las experiencias del decenio pasado demuestran que la Educación Superior y la investigación contribuyen a erradicar la pobreza, fomentan el desarrollo sostenible y colaboran con el cumplimiento de los objetivos de desarrollo acordados internacionalmente.

Teniendo en cuenta que la Universidad Pública ha de constituirse en motor del desarrollo de las naciones y que la formación de los estudiantes debe contener estrategias que trasciendan la simple transmisión del conocimiento, reviste especial importancia que el proceso pedagógico involucre al estudiante dentro del contexto investigativo, preparándolo y motivándolo para ello, como parte de lo que ha de ser el repensar el papel de las facultades de educación adscritas a la Universidad Pública.

El programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad Pública, dentro de su currículo establece el Proceso de Investigación Formativa como una serie de cursos que a partir del tercer semestre y hasta el décimo pretenden fomentar y promover en el estudiante el espíritu investigativo. Es en este escenario educativo de carácter público que se propone el presente trabajo de investigación

³ DELORS, Jaques et al. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el s. XXI presidida por Jackes Delors. En: COMISIÓN INTERNACIONAL SOBRE LA EDUCACIÓN PARA EL SIGLO XXI. La Educación encierra un tesoro. Ediciones UNESCO. Editorial Santillana: 1996. p. 112.

⁴ CONFERENCIA MUNDIAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR. La Nueva Dinámica de la Educación Superior y la Investigación para el cambio social y el desarrollo [en línea]. ED.2009/CONF.402/2. Paris: 5-8 julio 2009. Disponible en Internet: http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf

pretendiendo mirar el desarrollo del curso Proceso de Investigación Formativa como aspecto fundamental de la formación de maestros, sin que se constituya esta exploración *per se* en una crítica exhaustiva. Es pertinente entonces preguntarse por lo que se piensa y se hace en los cursos que constituyen el proceso de investigación formativa, analizando las concepciones que diversos actores del proceso tienen sobre este hecho educativo.

El trabajo de investigación se estructuró de la siguiente forma:

- En el capítulo primero, análisis y formulación del problema, se plantea el problema de investigación, su justificación, el objetivo general, los objetivos específicos que orientan el proceso de investigación y el contexto en el que se desarrolló la investigación.
- El capítulo segundo sitúa el trabajo de investigación en un marco de referencia que comprende los antecedentes investigativos existentes en el orden internacional, nacional y local, así mismo dentro del marco conceptual que fundamenta la investigación con relación al proceso investigativo, la investigación y la Universidad, la Investigación Formativa en la educación superior y los aspectos relacionados con la enseñanza y aprendizaje de la investigación.
- El capítulo tercero contiene la metodología aplicada a la investigación realizada, el enfoque y diseño metodológico utilizado, la delimitación del grupo a investigar, el escenario de la investigación y los participantes. Así mismo contiene las técnicas de recolección y sistematización de la información, los instrumentos de registro de información, la validez de la información recolectada y los principios éticos que rigen la investigación.
- El cuarto capítulo corresponde al proceso de sistematización de los hallazgos derivados de la aplicación de instrumentos de investigación a los diferentes actores: docentes asesoras del programa de investigación formativa, estudiantes en formación, docentes administrativos y rectores de las

instituciones donde se llevaron a cabo las prácticas educativas por parte de los estudiantes en formación.

- El quinto capítulo comprende el análisis y discusión de resultados relacionados con las unidades de análisis que para el efecto de la investigación se han denominado: pensamientos, acciones, componentes y la contribución al ser y deber ser de los maestros.
- El capítulo sexto contiene las conclusiones del estudio de investigación.
- El capítulo séptimo plantea algunas recomendaciones que aplican al proceso de investigación formativa en sí, al programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil en particular y a la Institución de Educación Superior.
- Por último, se relacionan la bibliografía y los anexos que hacen parte del estudio realizado.

1. ANALISIS Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La formulación del problema motivo de la presente investigación gira en torno a tres componentes: la educación, la formación pedagógica de maestros y la investigación formativa.

A partir de los valiosos aportes del documento “La educación encierra un tesoro”⁵, se puede afirmar que la educación tiene la virtud de influenciar al individuo, es el arma más poderosa de que dispone la humanidad para forjar su futuro. Ha de prestarse por tanto gran atención a la advertencia sobre el peligro de que existan minorías calificadas con capacidad de moverse en el nuevo orden mundial, coexistiendo con mayorías incapaces de influir en el destino colectivo como producto de su inferior nivel educativo. Es claro por tanto que la educación fácilmente se puede transformar en vehículo de dominación y en manos de ella está el desarrollo de un país o de una región.

Dada la importancia que tiene la educación para el progreso de un país, es fundamental interrogarse sobre qué puede ocurrir al educando si el educador no tiene un rumbo definido. Es urgente y necesaria la formación del maestro capaz de transformar el mundo a partir de la innovación de sus prácticas pedagógicas. Por esta razón cobra especial valor la reflexión sobre la pedagogía como disciplina básica en la formación de maestros y resulta válido sopesar en esta instancia la afirmación del profesor Rafael Flórez cuando advierte que en cuanto a la formación de maestros hay dos posiciones radicales contrapuestas que pueden distorsionar los propósitos de la pedagogía en la actualidad. En un extremo está la posición que afirma “...la práctica pedagógica no es otra cosa que un mecanismo de dominación

⁵ DELORS, Op. cit.

ideológica; un dispositivo de control y reproducción de la estructura de poder...”⁶ y en el otro extremo está los que afirman “...la pedagogía es cosa de niños y por lo tanto la ciencia podrá enseñarse solo y directamente por los mismos científicos sin mediación pedagógica alguna”.⁷ Sin embargo y tal como lo propone el profesor Flórez, es necesario abrir espacios para una tercera posición que reconozca que la educación surge en un contexto determinado y la enseñanza de disciplinas requiere de un saber específico: la pedagogía.

Siguiendo con la reflexión en torno a la formación de maestros, es importante mencionar que el Sistema Nacional de Formación de Educadores⁸ advierte el sentido de la existencia de las instituciones formadoras de maestros, cuyo objeto no solo es dotar a los estudiantes de herramientas necesarias para construir su personalidad sino el de vincular e interrelacionar una estructura humana con un proyecto de vida articulado al conocimiento, lo cual se convierte en garante de que el maestro pueda aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a convivir, aprender a ser, aprender a sentir y aprender a amar.

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia tiene como una de sus prioridades establecer la política de formación de educadores, pues es claro que alcanzar mejores niveles educativos implica avanzar en el mejoramiento de la formación de los docentes. Las acciones que se implementen en esta dirección, permitirán a los educadores desarrollar o fortalecer sus competencias profesionales para responder a las expectativas y demandas de la sociedad, orientar a sus estudiantes y guiarlos en los procesos de aprendizaje, buscando metodologías innovadoras y flexibles y modelos que se ajusten a las dinámicas aceleradas de la escuela.

⁶ FLOREZ OCHOA, Rafael. *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: 1994. p. 264.

⁷ *Ibíd.* p. 265.

⁸ GARDNER, H. *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples*. Méjico: Fondo de Cultura Económica, 1994.

Por lo anteriormente expuesto, el Sistema Nacional de Formación de Educadores⁹ reconoce a la pedagogía como el saber propio de las instituciones que ofrecen la formación de maestros. Es a ella a quien corresponde interrelacionar el saber pedagógico con otros saberes. La autonomía con que cuentan las instituciones formadoras de maestros les permite reflexionar sobre su proceso en la formación de educadores, adelantado durante el tiempo en que han desarrollado esta misión, proponiendo modelos de formación con sus propios principios, fines, objetivos, estrategias, vistos a la luz de la realidad y orientados por sus concepciones sobre educación, pedagogía, enseñanza, práctica pedagógica, formación y proyecto educativo, entre otras. No solo a la pedagogía le corresponde seleccionar y resignificar los aportes que hacen otras áreas del saber, sino también producir y enriquecer su propio conocimiento de manera tal que le permita al educador basar y orientar su práctica educativa según los fundamentos teóricos y prácticos impartidos en el proceso de formación como maestros.

Para concluir lo relacionado con la formación pedagógica de maestros es preciso afirmar que en la actualidad las tendencias que caracterizan la educación y formación de maestros están definidas desde el aprendizaje, la autonomía institucional para el desarrollo de innovaciones pedagógicas, el impulso a la investigación y la pedagogía. Se puede decir que las instituciones que tienen como misión la formación de maestros han de cumplir a cabalidad con los requisitos que exige la descentralización educativa, el nuevo concepto de aula escolar, la globalización social y cultural, la demanda laboral y de calidad, entre otras.

Con relación a la investigación, el otro componente de esta reflexión, es preciso mencionar que la Conferencia Mundial de Educación Superior¹⁰, celebrada en París en el año 2009, en su análisis sobre la educación manifiesta que las experiencias

⁹ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Política nacional de formación de educadores [en línea]. Disponible en Internet: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-248407.html>

¹⁰ CONFERENCIA MUNDIAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR. La Nueva Dinámica de la Educación Superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. París: Unesco, 2009. p 1.

del decenio pasado demuestran que la Educación Superior y la investigación contribuyen a erradicar la pobreza, fomentan el desarrollo sostenible y colaboran con el cumplimiento de los objetivos de desarrollo acordados internacionalmente.

De otra parte, en el contexto de los derechos humanos, la Universidad, particularmente la pública, se erige en agente de cambio educacional al servicio del mayor número de individuos y adquiere compromisos misionales tales como la formación de educadores de alto nivel académico que sean agentes de cambio e innovación pedagógica y que contribuyan a la formación integral de las nuevas generaciones. Por las razones anteriormente mencionadas, es preciso afirmar que la calidad de la educación superior exige la formación para la investigación y para ello es preciso citar a Bernardo Restrepo Gómez, quien manifiesta que

La discusión de la relación entre docencia e investigación y de la relación entre la formación para la investigación y la misión investigativa de la educación superior, pasa por la precisión en torno a la investigación formativa y a la investigación científica en sentido estricto, más ligada la primera al pregrado y a la especialización, y la otra más propia de la maestría y el doctorado y de la materialización de la misión investigativa de la universidad. La primera es una necesidad tanto en universidades profesionalistas como en universidades investigativas, pues en unas y otras se hace necesaria la formación para la investigación; la segunda es definitivamente consustancial a las universidades investigativas.¹¹

En este orden de ideas es necesario adentrarse en el concepto de investigación formativa y en el marco del presente trabajo, se asume la acepción que la refiere como “Investigación para la transformación en la acción o práctica”; por esta razón, “No se trata por lo tanto de un término unívoco, sino de varias aplicaciones del mismo, genéricamente comunes -formar-, pero específicamente diferentes: dar forma a proyectos de investigación; dar forma, desde un proceso investigativo, a

¹¹ RESTREPO GÓMEZ, Bernardo. Conceptos y aplicaciones para la investigación formativa y criterios para evaluar la investigación científica en sentido estricto [en línea]. Disponible en Internet: <http://www.epn.edu.ec/wp-content/uploads/2017/03/Investigaci%C3%B3n-Formativa-Colombia.pdf> p.1. 19 p.

una práctica o a un programa social; o formar al estudiante en y para la investigación”.¹²

El proceso de investigación formativa adelantado por la universidad pública objeto de la presente investigación conjuga tal complementariedad, pero se observa la ausencia de un programa sistemático de orientación, capacitación y evaluación permanente por parte de la Universidad a cada uno de los actores involucrados en la formación de maestros, al igual que la desarticulación de este curso teórico práctico con los demás cursos que complementan la formación de maestros-estudiantes reflejado en la poca importancia que tiene para los estudiantes el trabajo en el campo aplicado que se realiza en el curso y la desmotivación de los actores educativos implicados en el desarrollo del mismo.

Los escenarios de prácticas de los maestros-estudiantes no siempre cumplen con los requerimientos acordes a la formación pedagógica que reciben porque los maestros en formación en algunas ocasiones cumplen funciones que no están relacionadas con el objetivo de su práctica. La falta de reflexión y toma de conciencia por parte de los estudiantes con el compromiso adquirido al matricular este curso y la ausencia o desconocimiento de la existencia de un reglamento que regule la práctica en las Instituciones son producto de la permisividad y mal entendida flexibilidad con los maestros en formación en el cumplimiento de su responsabilidad y compromiso.

Por lo expuesto anteriormente surge la presente investigación que plantea el siguiente interrogante.

¿Qué se piensa y se hace en el curso de proceso de investigación formativa en un programa de formación de maestros de una universidad pública desde la perspectiva de los actores involucrados?

¹² *Ibíd.*, p.10

Con base en la pregunta principal de investigación, surgen las siguientes preguntas orientadoras:

¿Qué piensan de la investigación formativa los estudiantes, maestros y directivos involucrados en el curso proceso de investigación formativa?

¿Qué hacen los maestros y estudiantes en el curso de proceso de investigación formativa?

¿Cuáles son los componentes teóricos y prácticos que fundamentan el curso proceso de investigación formativa?

¿De qué manera el curso de proceso de investigación formativa contribuye al deber ser y al quehacer del maestro que requiere el mundo actual?

1.2 JUSTIFICACIÓN

Para las instituciones de educación superior que ostentan el carácter de universidades, la calidad de la educación está íntimamente asociada con la práctica de la investigación utilizada pertinentemente en la docencia.

En la segunda mitad de la década del 90, el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) ¹³ comienza a hablar de investigación formativa y la define como aquel proceso de investigación que se hace entre docentes y estudiantes en el desarrollo del currículo de un programa. Este proceso es propio de la dinámica de la relación con el conocimiento que debe existir tanto en el aprendizaje por parte de los estudiantes, como en la renovación de la práctica pedagógica por parte de los docentes. Es así como el programa de formación de licenciados en pedagogía infantil de la universidad pública que estudia la presente investigación establece

¹³ RESTREPO, Op. cit., p.7.

como parte esencial del currículo, que los estudiantes se involucren en el proceso de investigación formativa planificado sobre temas que sitúan al estudiante en contextos específicos relativos a las diversas etapas de formación escolar del niño y de la niña.

Por lo anteriormente mencionado se considera de gran importancia que en el contexto universitario de la formación de dichos maestros en esta universidad, se faciliten espacios para la investigación como medio de formación de aquellos actores sociales que generarán conocimiento en un futuro, para lo cual la presente investigación tiene como finalidad conocer qué piensan, qué hacen y cómo se desarrolla el curso proceso de investigación formativa (PIF), por parte de cada uno de los actores involucrados: maestros, estudiantes y directivos de la universidad, y de las instituciones educativas que apoyan el proceso.

Así mismo como resultado de esta investigación se espera precisar si el curso de investigación formativa está integrado de manera coherente al plan de estudios de la formación maestro-estudiante. De igual manera, si el llamado campo aplicado a donde es enviado el maestro-estudiante para realizar su práctica, guarda una relación directa y recíproca con el conocimiento del Sistema Educativo para el cual se está formando. Adicionalmente, si el apoyo que brindan las instituciones educativas a donde es enviado el maestro-estudiante favorecen la formación integral impartida por el programa que le ofrece la universidad a cada uno de ellos y si los demás cursos integrados al plan de estudios ofrecido por este programa semestre a semestre, coadyuvan a la formación integral del maestro-estudiante.

Es necesario indagar las condiciones de modo y forma como se desarrolla en esta universidad pública el conjunto de procesos de investigación formativa, analizar su esencia y conocer qué piensan y cómo se desarrolla el curso de proceso de investigación formativa en el programa de formación de maestros.

Finalmente se espera que los resultados de este estudio arrojen información importante para que la Universidad pueda analizar la forma como se está

desarrollando uno de los programas que tiene como finalidad la formación de maestros y aporte aspectos esenciales y contundentes en la búsqueda del mejoramiento de la calidad educativa del programa de Licenciatura en Pedagogía infantil.

1.3 OBJETIVOS

La presente investigación contempla los siguientes objetivos:

1.3.1 Objetivo general. Caracterizar lo que piensan y hacen estudiantes, maestros y directivos involucrados en el desarrollo del curso de investigación formativa en un programa de formación de maestros de una universidad pública.

1.3.2 Objetivos específicos. Los siguientes son los objetivos específicos asociados al objetivo general:

Determinar las concepciones y prácticas pedagógicas que sobre investigación formativa tienen los estudiantes, maestros y directivos involucrados en el curso “Proceso de Investigación Formativa”.

Analizar la práctica pedagógica de los profesores y estudiantes del curso Procesos de Investigación Formativa.

Identificar los componentes teóricos y prácticos que participan en el desarrollo del curso Proceso de Investigación Formativa.

Develar la forma en que el curso Procesos de Investigación Formativa contribuye a la formación integral y profesional del maestro estudiante que requiere el mundo actual.

1.4 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación se realiza en una universidad de carácter público. Esta institución en el año 1970 fue convertida en universidad pública. El Ministerio de Educación Nacional¹⁴ mediante el decreto 1550 del 13 de agosto de 1971 la facultó para otorgar títulos profesionales.

Las primeras dos décadas de su vida universitaria fueron dedicadas a la formación de licenciados en las áreas de matemáticas, química, biología, ciencias sociales, psicología y pedagogía, administración educativa, idiomas extranjeros, español y literatura y educación física.

La década de los ochenta significó para la Universidad¹⁵ trascender hacia la formación profesional en otros campos del saber, iniciando con el programa de Tecnología en Alimentos. Continuó su desarrollo creándose en la década de los 90, programas en Ciencias Naturales y Tecnológicas, el programa de Microbiología, programas de Ingeniería de Alimentos, Ingeniería Electrónica y Tecnología en Saneamiento Ambiental, así mismo el programa de Administración de Sistemas. La oferta educativa se ha ampliado actualmente hacia otras áreas del saber: ciencias de la salud, derecho, ciencias económicas e ingeniería.

La Universidad¹⁶ cumple su misión educativa en los niveles de pregrado, posgrado y educación continuada en las modalidades presencial, a distancia y con apoyo virtual. Su influencia se extiende en varias regiones del nororiente colombiano y del occidente de la República Bolivariana de Venezuela.

¹⁴ UNIVERSIDAD PÚBLICA. Reseña histórica [en línea]. Disponible en Internet sitio web:http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portallG/home_1/recursos/universidad/31032009/resena_historica.jsp

¹⁵ *Ibíd.*

¹⁶ UNIVERSIDAD PÚBLICA. Misión/visión [en línea]. Disponible en Internet sitio web: http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portallG/home_1/recursos/universidad/31032009/visi_on_mision.jsp

El Proyecto Educativo Institucional¹⁷ enfatiza en el espíritu abierto y democrático como característica de la institución educativa, comprometida con el desarrollo regional y nacional.

Su rápido crecimiento se hace evidente en la consolidación de una planta física moderna y amplia en la sede principal, su extensión a las sedes seccionales y las sedes regionales de educación a distancia con una población estudiantil que supera los 28000 estudiantes matriculados en los diferentes programas ofrecidos.

Es importante valorar la visión de la Universidad¹⁸ que pretende la búsqueda de la excelencia con una cultura de internacionalización y liderazgo académico e investigativo. Por su parte, la misión del establecimiento educativo está dirigida al logro de una formación integral e innovadora de sus estudiantes, haciendo especial énfasis en la investigación como su práctica central articulada a la generación de conocimiento en los campos de las ciencias, tecnologías, artes y humanidades.

Administrativamente esta universidad tiene como máximo organismo director al Consejo Superior Universitario que junto con el Consejo Académico determinan las políticas institucionales enmarcadas dentro de los lineamientos generales determinados por el Ministerio de Educación de Colombia. El Rector junto con los vicerrectores académico, de investigaciones y administrativo y financiero son los ejecutores de los lineamientos y políticas trazados por los Consejos Superior y Académico. Académicamente la Universidad está organizada en seis facultades: Artes y Humanidades, Ciencias Agrarias, Ciencias Básicas, Ciencias Económicas y Empresariales, Educación, Ingenierías y arquitectura y Salud. Cada facultad está regida por un Decano con funciones plenamente definidas.

Históricamente la Universidad se ha considerado pionera en la formación de maestros de la región. Es así como en el año de 1963 se ofrece el programa de Licenciatura en Psicopedagogía que posteriormente evolucionó a Licenciatura en

¹⁷ UNIVERSIDAD PÚBLICA. Reseña histórica. Op. cit.

¹⁸UNIVERSIDAD PÚBLICA. Visión/misión. Op. cit.

Psicología y Pedagogía. Posteriormente, en 1973, fue reestructurada con un ciclo básico de cuatro semestres y a partir del quinto semestre se ofreció a los estudiantes tres opciones: Licenciatura en Pedagogía, Licenciatura en Orientación Educativa y Licenciatura en Administración Educativa. (Acuerdo No 07 BIS Consejo Superior diciembre 4 de 1971¹⁹).

Mediante Acuerdo No. 034 del 5 de agosto de 1983 del Consejo Superior Universitario y en concordancia con la nueva legislación educativa, se terminan los programas de Orientación y Administración. Se oferta la Licenciatura en Supervisión Educativa en la modalidad a distancia y continúan ofreciéndose los programas de Licenciatura en Pedagogía, Licenciatura en Educación Especial y Licenciatura en Comercio.

La Facultad de Educación²⁰ está conformada por tres departamentos, así: Departamento de Pedagogía Infantil, Educación Especial y Ciencias Sociales, Departamento de Lenguas y Comunicación y Departamento de Matemática e Informática. Los niveles de formación comprenden estudios de pregrado, especialización y maestrías.

La oferta académica de la Facultad de Educación actualmente se materializa en las licenciaturas en Lengua castellana y Comunicación, Lenguas Extranjeras, Pedagogía Infantil, Educación especial y Ciencias Sociales. Adicionalmente se ofrecen ocho especializaciones y tres maestrías.

La Universidad con el ánimo de atender la demanda de maestros para la primera infancia, diseña y ejecuta un plan de estudios que denomina Programa de Pedagogía Infantil, aprobado por Acuerdo 051 del 14 de octubre de 1999 emanado

¹⁹ SANTAFÉ PEÑARANDA, Pedro Nel. Reporte a Vicerrectoría Académica UP. Pamplona: 2013.

²⁰ UNIVERSIDAD PÚBLICA. Facultad de Ciencias de la Educación [en línea]. Disponible en Internet: http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portallG/home_1/recursos/facultades/31032009/educacion.jsp

del Consejo Académico cuyo objeto es la formación de educadores formadores de la primera infancia.

El Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad desde su creación ha presentado modificaciones en su plan de estudios; se inició con el denominado “Plan 2000” que lo estructuró como Licenciatura en Pedagogía Infantil y fue aprobado con Acreditación Previa según Resolución del M.E.N. No. 1414 de marzo 24 de 2000; posteriormente el Decreto 3678 emanado de la Presidencia de la República el 19 de diciembre de 2003 otorgó automáticamente el Registro Calificado²¹ a todos los programas con Acreditación Previa por una vigencia de 7 años, determinación gubernamental que aplicó al programa, período que se cumplió en diciembre de 2010. Mediante el Acuerdo 041 de 25 de julio de 2002 emanado del Consejo Académico, se reestructuró por primera vez el plan de estudios, incluyendo asignaturas de reflexión y práctica obligatoria. Nuevamente el Consejo Académico con la expedición del Acuerdo 092 del 20 de diciembre de 2005, realiza ajustes al currículo de Pedagogía Infantil con el propósito de optimizar recursos y mejorar la calidad de la enseñanza; estructura el programa con un total de 164 créditos educativos e incluye el curso Proceso de Investigación Formativa iniciando en el tercer semestre y culminando en el décimo.

Actualmente el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil²², objeto de la presente investigación, está estructurado en 10 períodos semestrales. El currículo académico comprende 62 cursos y un trabajo de grado. (Ver Anexo A). A partir del tercer semestre académico se inician los cursos denominados en su conjunto Proceso de Investigación Formativa que están estructurados de la siguiente manera:

²¹ ROMERO, Inés y RETAMALES, Ana María. Renovación del Registro Calificado programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil: Proyecto Educativo del Programa (PEP) Universidad Pública. Pamplona: 2010.

²² UNIVERSIDAD PÚBLICA. Facultad de Ciencias de la Educación. Pedagogía Infantil [en línea]. Disponible en Internet: http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portallG/home_1/recursos/facultades/educacion/pensum/30072009/lic_pedagogia_infantil.pdf

Período (*) 3: Proceso de Investigación Formativa: Escenarios educativos

Período 4: Proceso de Investigación Formativa: Sala maternal

Período 5: Proceso de Investigación Formativa: Pre-escolar

Período 6: Proceso de Investigación Formativa: Básica primaria 1,2 grado

Período 7: Proceso de Investigación Formativa: Básica primaria 3, 4 grado

Formulación de proyectos de investigación formativa

Período 8: Proceso de Investigación Formativa: Básica primaria 5 grado

Período 9: Proceso de Investigación Formativa: Pasantía

Período 10: Trabajo de grado

Un total de 23 créditos educativos son dedicados por el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil a procesos de investigación formativa, equivalentes al 14% de créditos totales y en el período 7, se dedican tres créditos educativos para el curso teórico de Formulación de Proyectos de Investigación Formativa.²³ En el Anexo A se especifica el plan de estudios del programa de Pedagogía Infantil.

En el primer semestre de 2013, el programa de Pedagogía Infantil tiene matriculados 920 estudiantes.²⁴ De todas las regiones del país y de los diferentes estratos sociales y credos religiosos, sin discriminación alguna, provienen los estudiantes que se matriculan en el programa; así como también algunos provenientes de la República Bolivariana de Venezuela acceden al mismo.

(*) Período es equivalente a semestre académico.

²³ UNIVERSIDAD PÚBLICA. Facultad de Ciencias de la Educación. Licenciatura en Pedagogía Infantil. Op. cit.

²⁴ SANTAFÉ PEÑARANDA, Pedro Nel. Reporte a 01-03-2013: Oferta y demanda académica. Vicerrectoría Académica. Universidad Pública. Pamplona: 2013.

El programa de Pedagogía Infantil²⁵ es atendido por ocho docentes de planta que también prestan servicios académicos en otras facultades, adicionalmente once docentes de tiempo completo ocasional y algunos de horas cátedra son vinculados de acuerdo a las necesidades del Departamento de Pedagogía Infantil.

²⁵ UNIVERSIDAD PÚBLICA. Facultad de Ciencias de la Educación. Planta docente [en línea]. Disponible en Internet sitio web: http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portallG/home_1/recursos/facultades/educacion/10062009/docnetes_educacion.pdf

2. MARCO DE REFERENCIA

Este capítulo presenta en primera instancia una revisión de antecedentes relacionados con la actual investigación y seguidamente fundamenta el trabajo desde los ejes teóricos conceptuales que documentan el proceso investigativo. Se desarrolla el significado del proceso investigativo, seguidamente la relación investigación y universidad; continúa con la reflexión sobre la investigación formativa en educación superior y finalmente sustenta la enseñanza y el aprendizaje de la investigación.

2.1. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

Dentro del contexto investigativo se presentan a continuación las experiencias registradas en instituciones educativas de los ámbitos internacional, nacional y local, referidos a los componentes investigados: la educación, la formación pedagógica de maestros y la investigación formativa.

La visión retrospectiva del manejo dado por las investigaciones provenientes de diferentes ámbitos geográficos en torno a los citados componentes se constituye en argumento a favor de la pertinencia de los objetivos, métodos y análisis de resultados a desarrollar en la presente investigación.

2.1.1 En el ámbito internacional. En la comunidad educativa internacional existen varios trabajos investigativos que se constituyen en un insumo importante para la presente investigación entre estos el realizado en la República de Chile, titulado: Formación de profesores de pre y postgrado desde las instituciones formadoras más

importantes de América Latina. Autor: Enrique Pascual K.²⁶ año 1999, cuyo objeto es describir la institucionalidad de la formación de profesores y caracterizar algunas tendencias sobre la tipología institucional, cobertura, planes de formación, investigación educacional realizada, su relación con la docencia, la producción respecto de la formación y su difusión académica, sistemas e indicadores de calidad, vinculaciones interinstitucionales. La metodología acudió a solicitud de información tanto cuantitativa como cualitativa en un período de tres años de vida institucional, desde 1995 a 1997. Se recopiló información de 25 instituciones formadoras de América Latina, solicitándosele a estas instituciones la elaboración y entrega de un informe escrito conforme a una pauta estructurada que requería información respecto de estos aspectos: a) características de la institución; b) niveles de formación atendidos y su cobertura en términos del número de estudiantes de pre y postgrado; c) características principales de los planes de formación; d) investigaciones desarrolladas; e) tipo y cantidad de publicaciones; f) eventos académicos realizados con respecto a la formación de profesores; g) vinculaciones interinstitucionales con otros organismos, como el Ministerio de Educación; y h) evaluación de la calidad institucional. Como resultado se encuentra que las instituciones formadoras de profesores pueden ubicarse en distintos momentos e instancias de acuerdo con su proceso de cambio en la formación de docentes. Unas instituciones se ubican dentro de procesos muy incipientes, otras en procesos avanzados en los que se advierte la consolidación de las innovaciones, quizás debido a la variedad de contextos educativos, las dispares realidades sociales, económicas, políticas y culturales de los países a los que pertenecen. Por su parte el trabajo investigativo titulado: La realidad de la formación docente desde la práctica pedagógica y el saber pedagógico. Autor: Víctor Díaz Quintero²⁷.

²⁶ PASCUAL K., Enrique. Informe de la Formación de profesores de pre y postgrado desde las instituciones formadoras más importantes de América Latina. En: Revista Iberoamericana de Educación. Formación docente: Enero-Abril, 1999. No. 19. 40p.

²⁷ DÍAZ QUINTERO, Víctor. La realidad de la formación docente desde la práctica pedagógica y el saber pedagógico. Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador, 2003-2004.

Realizado en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela en los años 2003-2004. Es una propuesta para examinar la realidad de la formación docente desde la práctica pedagógica y el saber pedagógico, los que se revelan en la ontología, teoría y epistemología cuando se indaga sobre el proceso formativo del docente. La metodología utiliza un procedimiento investigativo orientado por el uso de la entrevista y la observación. El trabajo se fundamenta en dos investigaciones: una referida a la práctica pedagógica desde una perspectiva etnográfica (2003); la otra, la construcción del saber pedagógico desde las referencias de los docentes (2004). Se analizaron los datos obtenidos en el trabajo de campo con relación a la teoría expuesta, la experiencia del investigador y el contexto. Como resultado fundamentado en los hallazgos encontrados, se realiza la propuesta de examinar la realidad de la formación docente desde la práctica pedagógica y el saber docente. La investigación concluye en que

Nuestra actuación no puede ni debe ser limitada solo a consumir conocimientos producidos por otros (Eliot, 1997), sino que debemos contribuir con el desarrollo real de un docente-investigador, pues, al reivindicar la condición de generador de teorías se está en la posibilidad de producir nuevos conocimientos, desde un proceso reflexivo, que deben ser socializados y sistematizados para que sean útiles a la sociedad.²⁸

Otra investigación titulada: Hacia la formación y re-formación de profesores en su entorno social, del autor Raúl Fernández Díaz²⁹, realizada en el Instituto Cumbres de San Cristóbal, México, tiene como objeto descubrir el quehacer educativo del profesor en el aula; el qué, el cómo, para qué y por qué se hace y qué debe modificar. La metodología utilizada es investigación cualitativa etnográfica. Se utilizan técnicas tales como registros de diálogos (por medio de audio y

²⁸ DÍAZ QUINTERO, Víctor citado En: Resúmenes Congreso internacional de educación, investigación y formación docente [en línea]. 2006-1-9. Medellín: Universidad de Antioquia, 2006. Número 76.

Disponible en internet: http://ayura.udea.edu.co/eventos/congreso_2006/resumenPonencias.pdf

²⁹ FERNÁNDEZ DÍAZ, Raúl. Hacia la formación y re-formación de profesores en su entorno social. En: Resúmenes Congreso Internacional de Educación, investigación y formación docente. Medellín: 2006.

videograbación), análisis de registros, historia de vida y triangulación, para caracterizar y categorizar al docente. Resulta en la elaboración de un proyecto de intervención a la metodología del profesor, estableciendo indicadores de evaluación. Así mismo en la búsqueda de conformar un currículo universitario para escuelas formadoras de profesores tanto en el perfil de egreso como el perfil que la sociedad mejicana requiere. Sugiere cómo formar nuevos docentes (perfil de ingreso y de egreso) y también reformar metodológicamente a los maestros activos.

El trabajo investigativo: Modelos innovadores en la formación inicial docente. Cuyo autor es la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe OREALC³⁰ con el apoyo de la Cooperación Internacional del Ministerio de Educación en Ciencia, realizado en Santiago de Chile, año 2006. Tiene como objetivos: contribuir a la generación de conocimiento sobre los modelos de formación de profesores en países seleccionados de Europa y América Latina. La metodología es un estudio comparativo de modelos. Descripción a profundidad de cada uno de los casos seleccionados. Efectúa comparación de estudios de casos, partiendo de un marco común de análisis abierto y flexible. El marco de análisis estuvo conformado por la panorámica general de la organización de la función docente en cada país, descripción de la formación de los docentes en cada una de las instituciones, análisis de un modelo específico de la formación de docentes y valoración global del modelo y sus retos hacia el futuro. Los resultados concluyeron en un informe final del estudio comparado con una visión global y comprensiva de los aportes innovadores y la propuesta elaborada por cada una de las universidades según su modelo; realiza el análisis de retos y desafíos que tiene cada uno de estos en el futuro.

En la investigación titulada: Los descubrimientos como estrategia didáctica para enseñar a investigar, de los autores Hermelinda Camacho Fontaine y M. Finol de

³⁰ UNESCO. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe con el apoyo de Cooperación Internacional del Ministerio de Educación y ciencia. Modelos innovadores en la formación inicial docente. Santiago de Chile: Andros Impresores, 2006.

Franco³¹, desarrollada en la Escuela de Educación de la Universidad del Zulia y la Universidad de Oriente, en Venezuela, su objeto es analizar los descubrimientos como estrategia didáctica para enseñar a investigar a 90 alumnos cursantes de la unidad curricular “Introducción a la investigación” de la Escuela de educación de la Universidad del Zulia. La metodología de la investigación se desarrolló en cuatro momentos: localización e indagación de los descubrimientos, identificación, análisis y descripción de los procesos seguidos por los científicos, reflexión y discusión intersubjetiva, presentación de hallazgos y socialización de lo aprendido. Se fundamenta en aportes de Beveridge, Brezinski, Sánchez Puentes, De La Torre y Barrios. Como resultado concluye que los descubrimientos como estrategia didáctica permiten a los estudiantes distinguir los componentes empírico, teórico y metodológico, particulares de los procesos de investigación, y que los hallazgos pueden generalizarlos y relacionarlos con situaciones de su quehacer cotidiano. El análisis y disociación de sus elementos contribuyen a conocer, descifrar e inferir procesos, contexto, período, apoyo teórico, técnicas e instrumentos utilizados por los científicos para producir conocimiento. Afirma que esta estrategia didáctica además de ser una vía relevante para generar conocimiento científico beneficia el debate en las aulas, apuntalada en los intereses y necesidades de los estudiantes.

³¹ CAMACHO, Hermelina y FINOL DE FRANCO, M. Los descubrimientos como estrategia didáctica para enseñar a investigar. Universidad del Zulia. Escuela de Educación. En: Resúmenes Congreso internacional de educación, investigación y formación docente [en línea]. Medellín: 2006. Disponible en internet: http://ayura.udea.edu.co/eventos/congreso_2006/resumenPonencias.pdf

2.1.2 En el ámbito nacional. Existen varios trabajos investigativos relacionados con el tema de investigación, entre ellos el titulado: Las prácticas de investigación formativa en los programas de Pedagogía infantil y Español y Literatura de pregrado en educación en la Universidad Tecnológica de Pereira, de la autora Olga Liliana Cano Alvarán³², realizada en el Departamento de Psicopedagogía, en Pereira, 2009. El objeto fue investigar cómo se desarrollan las prácticas de investigación formativa en los programas presenciales de Pedagogía Infantil y Español y Literatura de pregrado en la UTP a partir de la promulgación de la Ley 30 de 1992, Ley General de la Educación y verificar qué impacto ha tenido la legislación colombiana vigente en el currículo de investigación formativa y qué prácticas de investigación formativa se han desarrollado en los dos programas presenciales de pregrado. La metodología del trabajo corresponde a una investigación histórico documental. Ha recurrido a fuentes primarias en cada programa de pregrado tales como currículo, planes de estudio, producción docente. Las unidades de trabajo específico han sido las licenciaturas en Pedagogía Infantil y en Español y Literatura. El método investigativo comprende cuatro fases: a) la heurística, consistente en buscar, identificar, seleccionar e indagar fuentes hasta lograr construir el estado del arte de las prácticas de investigación formativa. b) la doxográfica, que clasifica, analiza y sistematiza las fuentes de indagación seleccionadas. c) la etiológica, correspondiente al análisis e interpretación del constructo elaborado para lograr la comprensión de los diferentes hechos y circunstancias que acompañan lo indagado. d) la fase de síntesis histórica que da cuenta de qué son, cómo y dónde se realizan las prácticas investigativas. Como resultados encuentra logros en cada programa de pregrado en lo referente a la normatividad versus la vivencia, la formación y la institución educativa, el rol del docente y el rol del estudiante, la investigación formativa y la investigación en sentido estricto en diferentes períodos a partir de la promulgación de la Ley 30 de Educación, así: 1992 a 1998, 1999 a 2000, 2001 a 2006, 2007 a 2008. Para finalizar, el trabajo investigativo visualiza el horizonte de la formación investigativa y la investigación formativa en los dos programas de pregrado estudiados.

Por su parte el trabajo titulado: 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. Autora: Margarita María Osorio Álvarez³³. Desarrollado en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia en Medellín, 2008, con el objetivo de efectuar el análisis, comprensión e interpretación de la propuesta de investigación formativa desarrollada en el espacio de conceptualización de la práctica pedagógica del programa de Humanidades, Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia. Metodológicamente, la investigación se estructura como un diseño cualitativo con enfoque hermenéutico en cuanto se centra en el análisis, comprensión e interpretación de la investigación formativa en desarrollo del programa de pregrado de Lengua Castellana. Se analizan los productos de investigación formativa que se generan en la práctica pedagógica del programa de Lengua Castellana y cómo se están dando las relaciones currículo-didáctica en la investigación formativa, así como evidenciar el concepto que tienen los actores educativos respecto de la investigación formativa en el plan de estudios del programa de pregrado, para finalmente elaborar con ese acervo de información y los elementos de análisis, una propuesta curricular. Osorio³⁴estructura la investigación en cuatro fases. La teórica que comprende las revisiones de fuentes bibliográficas, la de campo que desarrolla y aplica instrumentos de investigación cualitativa, la inducción de resultados a través del proceso hermenéutico y la síntesis que consiste en una revisión teórica y la construcción de una propuesta curricular para el espacio de práctica del programa

³² CANO ALVARÁN, Olga Liliana. Las prácticas de Investigación formativa en los programas de pedagogía infantil y Español y Literatura de pregrado de educación en la Universidad Tecnológica de Pereira. Trabajo de grado para optar al título de Maestría en Educación. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira. Departamento de Psicopedagogía, 2009. 78 p.

³³ OSORIO ALVAREZ, Margarita María. 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. Trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación. Medellín: Universidad de Antioquia. Facultad de Educación, 2008. 146 p.

³⁴ *Ibíd.* p.6.

de Lengua Castellana. La investigación de Osorio pretende como resultado contribuir al proceso de autoevaluación del programa de Humanidades, Lengua Castellana y realizar un aporte teórico al concepto de investigación formativa en la educación superior.

La pertinencia de la investigación formativa a otras áreas del saber se muestra en el trabajo titulado: La investigación formativa en el programa de Terapia Ocupacional. De las autoras: Adriana María Ríos Rincón, Liliana Álvarez Jaramillo, María Cristina Vargas Chaparro³⁵, desarrollado en la Escuela de Medicina y Ciencias de la Salud de la Universidad del Rosario en Bogotá, 2010. El objeto de este trabajo pretende el establecimiento de la investigación formativa como una forma de vivenciar la investigación en la cotidianidad de la vida universitaria y dejar de concebirla como una actividad lejana que corresponde únicamente a grupos élite, cerrados y distantes. Su objetivo específico es que en el programa de Terapia Ocupacional la investigación sea una práctica cotidiana de manera que se cree una “cultura investigativa” mediante acciones simultáneas y congruentes de modo subjetivo, intersubjetivo y objetivo, enmarcadas dentro de la planificación cuidadosa que dé forma a los individuos y grupos que la desarrollan. En la metodología el equipo investigativo de Ríos Rincón *et al.* hace un recorrido geográfico por algunos países desarrollados visualizando las formas en que éstos desarrollan la actividad investigativa dentro del contexto de la profesión del terapeuta ocupacional. Como contraparte investigan los cinco momentos del compromiso adquirido por el programa de Terapia Ocupacional de la Universidad del Rosario para la formación de sus estudiantes a través de la trayectoria histórica del pregrado en la Universidad. Analizan la evolución de los cuatro primeros momentos que se focalizan en la concepción de la formación investigativa en la última etapa de formación del terapeuta ocupacional y que están asociados a la prueba de grado.

³⁵ RÍOS RINCÓN, Adriana M.; ALVAREZ JARAMILLO, Liliana y VARGAS CHAPARRO, María Cristina. La investigación formativa en el programa de terapia ocupacional. Escuela de medicina y ciencias de la salud de la Universidad del Rosario. Bogotá: Edit. Universidad del Rosario, 2010. 34 p. ISSN: 2145-4744

El quinto momento es el que concibe la investigación como una componente transversal del currículo.

El primer momento contempló el trabajo de grado como una opción complementaria a los exámenes preparatorios para obtener el título profesional. El segundo momento tuvo como única opción para obtener el título profesional el trabajo de grado. Un tercer momento contempló más opciones y permitió el surgimiento de la investigación para optar al título profesional: el trabajo de grado, la pasantía y la actividad como asistente de investigación. En un cuarto momento el programa define áreas de investigación disciplinar y entiende la concepción de la formación en investigación como un componente transversal del currículo. El quinto momento toma la investigación formativa como elemento transversal del currículo. Muestra como resultado que el camino recorrido por el programa de Terapia Ocupacional hasta llegar al quinto momento permitió afianzar la importancia del desarrollo de competencias investigativas. La Facultad de Salud y el programa de Terapia Ocupacional generaron estrategias que buscan la consolidación de una cultura investigativa. Por su parte el equipo de investigación formativa planteó una serie de estrategias para el desarrollo de las competencias en investigación. A cada estrategia se asocia un producto como fruto de la actividad investigativa desarrollada, así: Grupo de estudio que genera un producto documental. Conversatorios de investigación formativa que producen una memoria escrita. Socialización que produce un documento escrito. Debate argumental y como producto las relatorías pertinentes. El Club de libros y revistas y como producto las relatorías. Incentivación de la producción escrita en clase y como producto protocolos, textos, resúmenes analíticos, reseñas.

Consecuentemente con el producto de la investigación y como resultado de lo investigado, el programa de Terapia Ocupacional ha definido para la planeación de asignaturas la incorporación de estrategias pedagógicas que fomentan las competencias en investigación, impactando en el componente práctico del currículo con estrategias tales como club de libros y revistas, y semilleros de investigación

como elementos de consolidación de la investigación formativa. Importante resaltar el cambio de posición educacional registrado en el programa de Terapia Ocupacional. Para las primeras promociones de terapeutas ocupacionales no resultaba la investigación como elemento importante; actualmente la investigación como práctica formativa se ha posicionado hasta el punto de ser un elemento indispensable del currículo.

Por su parte el trabajo de investigación titulado: Concepciones de práctica pedagógica de las estudiantes del VI semestre de licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad Tecnológica de Pereira (UTP). Autores: Ángela María Tapasco Arce y Gloria Stephanny Villegas Medina³⁶, desarrollado en la Universidad Tecnológica de Pereira en 2010, cuyo objeto es describir las concepciones de la práctica pedagógica que tienen las estudiantes de la UTP que cursan sexto semestre de Pedagogía Infantil, dentro del macroproyecto “Evolución de las concepciones de práctica pedagógica de estudiantes de licenciaturas de la Universidad Tecnológica de Pereira”. La metodología aplica métodos de investigación cualitativa de corte interpretativo. Comprende las fases de: análisis de discursos y actuaciones de los actores que intervienen en las prácticas pedagógicas, aplicación de entrevistas y sus respectivos análisis y observaciones, construcción de perfil de las estudiantes a partir de sus discursos y actuaciones, categorización del resultado de los discursos y actuaciones en los diferentes perfiles. Se obtienen resultados que permiten establecer relaciones entre el decir y el hacer por parte de los actores analizados.

La investigación titulada: Estrategias para el favorecimiento de cambios didácticos en profesores de química, en formación inicial y en ejercicio, a partir de la reflexión sobre la práctica. Autores: Carlos Javier Mosquera Suárez, María Elvira Sánchez

³⁶ TAPASCO, Ángela María y VILLEGAS M., Gloria S. Concepciones de práctica pedagógica de las estudiantes de VI semestre de la licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad Tecnológica de Pereira. Proyecto de grado para optar al título de Licenciado en Pedagogía Infantil. Facultad de Educación. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira, 2010. 146 p.

Hernández y Carlos Andrés Solano Comezaquira³⁷, desarrollado en el Centro de investigaciones y desarrollo científico de la Universidad Distrital “Francisco José de Caldas” en Bogotá. Pretende mostrar la experiencia de una estrategia innovadora en metodologías de enseñanza-aprendizaje de las ciencias, aplicada en el programa de formación de profesores del proyecto curricular de Licenciatura en Química. Se propone generar una nueva perspectiva de profesionalización de la actividad docente mejorando los sistemas de formación inicial y continuada de profesores de ciencias. La metodología incluye la identificación del conocimiento didáctico de profesores expertos y novatos. Seguimiento a los resultados de implementación de estrategia con apoyo del software ATLAS.ti, para determinar los cambios en estos conocimientos. Como resultado se da la generación de cambios y procesos de autorregulación de las prácticas docentes.

Otra investigación titulada Formación docente: clave de la reforma educativa. Autoría de Rosa Torres³⁸ realizada en la Universidad Tecnológica de Pereira en 1996, tiene un objetivo encaminado a hacer una revisión del discurso y tendencias principales que se evidencian a nivel global respecto de la reforma educativa, bajo el impulso de los organismos internacionales y el Banco Mundial. Pretende reorientar las políticas y el modelo vigente de formación docente. La metodología incluye la aplicación de encuestas a personas graduadas de la Universidad Tecnológica de Pereira en licenciatura en Pedagogía Infantil, con una muestra de 122 personas. Seguidamente se realiza un análisis estadístico a profundidad. Como resultado se detectó que los egresados encuestados opinan que han sido muy útiles los conocimientos, habilidades y destrezas aprendidas en la carrera para

³⁷ MOSQUERA, Carlos; SANCHEZ, Ma. Elvira y SOLANO, Carlos. Estrategias para el favorecimiento de cambios didácticos en profesores de química, en formación inicial y en ejercicio, a partir de la reflexión sobre la práctica. Citado En: Revista Educación y Ciudad-Investigación en formación docente IDEP. El desarrollo de conocimiento didáctico del contenido. Bogotá: 2011. Número 20. ISSN0123-0425.

³⁸ TORRES, Rosa. Formación docente: clave de la reforma educativa. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira, 1996.

desempeñarse en ocupaciones relacionadas con las ciencias sociales, educación, servicios gubernamentales y otros.

2.1.3. En el ámbito local. El trabajo titulado: Estudio comparativo de dos programas de formación docente que corresponden al programa de educación parvularia de la Universidad de la Serena (Chile) y Pedagogía Infantil de la Universidad de Pamplona. Autoras: Darley Quintero y Nohemy Peña³⁹, desarrollado en la Universidad de Pamplona en el año 2009, tiene como objeto identificar los rasgos distintivos de los programas de educadores infantiles de dos universidades. La metodología aplicada en el estudio corresponde a una investigación cualitativa de carácter descriptivo. El resultado de esta comparación concluye en que las dos universidades promueven la capacitación y formación en didáctica y currículo como base para el mejoramiento del educador. Se hallan coincidencias tales como el que ambas universidades forman educadores que conocen el proceso del desarrollo evolutivo del niño y la niña, y a su vez son investigadores y generadores de nuevas propuestas.

La investigación titulada: La formación de educadores infantiles en la Universidad de Pamplona, de las autoras Claudia Yaneth Peña Fernández y Yamile Durán Pineda⁴⁰, realizado en la Universidad de Pamplona, Norte de Santander, en 2011, cuyo objeto es caracterizar la reflexión de la práctica pedagógica de los educadores en formación en Pedagogía Infantil, como uno de los factores asociados a las condiciones e interacciones sociales en los diferentes escenarios donde acontece el desarrollo infantil. La metodología del proyecto de investigación “La triada social por la infancia” del cual la formación del educador infantil constituye una unidad de

³⁹ QUINTERO, Darley y PEÑA, Nohemy. Estudio comparativo de dos programas de formación docente que corresponden al programa de Educación Parvularia de la Universidad de la Serena (Chile) y Pedagogía Infantil de la Universidad de Pamplona. Trabajo de grado para optar al título de Licenciado en Pedagogía. Pamplona: 2009.

⁴⁰ PEÑA, Claudia y DURÁN, Yamile. La formación de educadores infantiles en la Universidad de Pamplona. En: IDEP Revista Educación y ciudad. Primer semestre 2011. Número 20. ISSN 0123-0425. pág.99-116.

análisis, se enmarca en el paradigma cualitativo de investigación. A partir del diseño, implementación y evaluación de propuestas y proyectos pedagógicos pretende caracterizar la reflexión de la práctica pedagógica. La investigación concluye entre otros aspectos que el programa de Pedagogía Infantil tendrá que evolucionar de cara a la normativa y a las necesidades de formación derivadas de los cambios sociales, políticos, tecnológicos, culturales que permean los procesos de subjetivación de los niños y niñas, ya que como está previsto desde su creación en el año 2000, el programa ha asumido la pedagogía infantil como el saber que permite orientar los procesos de educación de los niños y niñas.

Por su parte el trabajo: La investigación formativa y la docencia en la universidad, del autor Mauricio Rojas Betancur⁴¹, desarrollado en la Universidad Industrial de Santander, tiene como objeto realizar algunas consideraciones relativas al esfuerzo que significa realizar una docencia que incorpore los procesos de investigación científica al propósito explícito de iniciación del estudiante en las trayectorias y comunidades científicas, así mismo visualizar la posibilidad de que tales esfuerzos representen una renovación positiva de las propias prácticas docentes en la universidad. La metodología corresponde a una disertación sobre un tema de discusión centrado en la investigación formativa como problema pedagógico y didáctico orientado hacia la aplicación de estrategias de enseñanza y de aprendizaje por descubrimiento y construcción. Desarrolla cuatro ejes principales: a) relación institución-investigación, b) formación-investigación, c) formación de nuevos investigadores y d) la investigación en el contexto regional. El resultado es la presentación de algunas consideraciones en torno al esfuerzo que significa realizar una docencia que incorpore los procesos de investigación científica al propósito explícito de iniciación del estudiante en las trayectorias y comunidades científicas y

⁴¹ ROJAS BETANCUR, Mauricio. La Investigación formativa y la docencia en la universidad [en línea]. Resumen disponible en Internet: <http://revistas.uis.edu.co/index.php/revistahumanidades/article/view/967>

en la posibilidad de que ello represente una renovación positiva de las propias prácticas docentes en la universidad.

2.2 MARCO CONCEPTUAL

2.2.1 El proceso investigativo. La investigación científica es en esencia un proceso reflexivo, sistemático ante todo y controlado, que busca, conoce o descubre mediante experimentación, los fenómenos o hechos socioculturales o naturales que están inmersos en la cotidianidad humana. Es en esencia la fuente que genera conocimiento o lo construye.

En concepto de Piaget⁴², es una tradición infortunada que la investigación científica ha tenido presencia escasa en el trabajo del docente. El problema es comprender por qué la gran cantidad de educadores que trabajan en el mundo, con tanta competencia y pasión por su misión, no genera un grupo significativo de investigadores. La transmisión de conocimiento ha sido tradicionalmente el malentendido objetivo del educador, dejando de lado o asumiendo de forma incipiente y no significativa la vocación investigativa que no ha sido inherente a la esencia del quehacer educacional.

El educador respecto de otros profesionales de la ciencia o la tecnología es subvalorado fuera de su ámbito académico propio. Más grave aún, él mismo no se considera agente de investigación sino más bien un eslabón importante e imprescindible en la cadena de transmisión del conocimiento, cediendo la opción de producir conocimiento a quienes el colectivo docente denomina “investigadores o científicos”. No autoestimarse como potencial investigador o como agente de cambio dentro de la sociedad en la cual está inmerso es el problema. En su papel de maestro formador de maestros, bajo esta premisa no podrá ser agente de

⁴² PIAGET, Jean. Psicología y Pedagogía. Madrid: Sarpe, 1983. Disponible también en Internet sitio web: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Psicologia-y-Pedagogia.PDF>

promoción de la actitud investigativa y contribuirá a que se agudice el problema del educador no investigador.

No es del todo responsable el educador de esa actitud pasiva respecto del espíritu y actitud investigativa; su propia formación no le ha facilitado los elementos necesarios para investigar, ni aprendió a investigar como parte de su quehacer en el aula de clase.

Es particularmente significativa y refleja la realidad dramática del educador, la sentencia del escritor inglés George Bernard Shaw cuando expresa que “la persona que puede, lo hace; la que no puede, enseña”.⁴³ Históricamente se admite la no participación del maestro en el hacer, en el crear, en la generación del conocimiento. Transmitir el conocimiento se ha asumido erróneamente como su misión.

El proceso de investigación transcurre por el aprendizaje de la investigación, esto es, la investigación formativa. Es necesario que se convierta a su vez el maestro en un aprendiz de investigación junto con sus alumnos. Para este evento el maestro necesariamente ha de integrar equipos de investigación junto con sus alumnos y eventualmente ser el líder del equipo investigativo. Formarse en el conocimiento de la técnica investigativa y asumir el reto de experimentar y documentar el resultado de su investigación es importante aproximación al desarrollo de una mente investigadora y la aproximación científica necesaria para la solución de problemas.

De otra parte, es bueno considerar la relación existente entre el ámbito científico y el pedagógico al explicar la transposición didáctica. Esto es la traslación del conocimiento científico al conocimiento escolar. Se refiere a la incorporación de saberes científicos a los sistemas educativos, estudiado por diversos teóricos de la

⁴³ SHAW, George B. Citado En: CERDA, Hugo. La investigación formativa en el aula. Investigar Magisterio, 2007. p.19.

educación entre ellos John Dewey, Schwab, Bernstein y recientemente Chevallard.⁴⁴

Corresponde al sistema educativo seleccionar y designar elementos del ámbito científico que harán parte del currículo escolar, transformando dichos contenidos en objetos de enseñanza en el ámbito pedagógico.

2.2.2 La investigación y la universidad. Un sistema de investigación y producción de conocimientos permite a un país no solo producir nuevos saberes sino establecer intercambio científico y académico con otras naciones. Existen mayores posibilidades de desarrollo en los países donde los descubrimientos son ampliamente difundidos y cuentan con la ayuda estatal.

Las universidades y otros establecimientos de educación superior son los medios apropiados para desarrollar la investigación básica. Las universidades de investigación, en su mayoría de carácter público, cuentan con características propias para la producción de conocimiento sin sesgos ideológicos en cuanto a la selección de las áreas de investigación; la revisión de resultados por pares académicos y la publicación de resultados; la estrecha relación entre investigación y docencia; la interdisciplinariedad entre diferentes disciplinas del sistema universitario. El intercambio internacional de conocimiento producido tiene como vehículo idóneo la red universitaria. El establecimiento de vínculos internacionales contribuye a que las investigaciones surgidas en un país tengan posibilidades económicas, intelectuales y sociales dentro del ámbito mundial, y viceversa. Son las universidades de investigación los medios apropiados para el flujo de nuevos conocimientos procedentes del exterior. El facilitar el intercambio académico de estudiantes como también la participación en proyectos de investigación internacional, congresos y conferencias y facilitar el intercambio de especialistas e ideas con su financiamiento adecuado, es también un bien público internacional. La

⁴⁴ CHEVALLARD, Ives. La transposición didáctica: Del saber sabio al saber enseñado. Buenos Aires: Aique, 1997.

existencia de la producción de conocimientos y de un fondo común intelectual permite al mundo solucionar problemas comunes a todas las naciones. El conocimiento es de carácter público y su producción requiere por tanto de inversión pública. De igual manera la creación de redes universitarias e institutos de investigación dinamiza la producción de conocimiento específico para la solución de problemas de investigación.

No obstante, algunos consideran que las condiciones en América Latina con respecto a la investigación no son las más favorables, porque en la educación universitaria en las últimas décadas los resultados aún son precarios; al respecto Brunner, destaca entre estos resultados, “la escasa calidad de los procesos y productos educativos, la reducida equidad de acceso a la educación superior, los numerosos problemas de eficiencia interna en la gestión de instituciones y la ausencia de políticas que permitan superar las anteriores dificultades”.⁴⁵ En el mismo sentido el grupo de sabios, señala que “en Colombia la expansión cuantitativa de la educación superior de forma veloz y desordenada, ha producido el decaimiento del tiempo efectivo de estudio, así como de las exigencias académicas formales”⁴⁶.

Estas condiciones que rodean a la universidad repercuten directamente en los procesos de investigación, en la calidad de sus resultados y en el impacto social que tal actividad produce en su entorno lo que ha llevado a que algunas universidades poco a poco hayan ido perdiendo espacio frente a centros especializados y se conviertan en transmisoras del saber más que en generadoras del mismo, situación que ha motivado que algunas de ellas replanteen sus funciones en el sentido de asumir la investigación como una función primordial para lograr una verdadera formación integral de sus estudiantes y las transformaciones científicas que el país necesita.

⁴⁵ BRUNNER, José Joaquín. Educación Superior en América Latina: una agenda de problemas, políticas y debates. Santafé de Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 1995.

⁴⁶ LLINAS, R. et al. Colombia al filo de la oportunidad (informe conjunto). Bogotá: Colciencias, 1994.

Henao⁴⁷ señala que en la universidad colombiana existe una serie de obstáculos que han impedido el desarrollo de la investigación tales como, la escasa formación de los docentes en investigación, el tipo de enseñanza impartida caracterizada por ser narrativa, pasiva y poco autocrítica la que a su vez limita el desarrollo de competencias investigativas como pensar, reflexionar, criticar y cuestionar. La investigación se ha centrado en los proyectos curriculares de los profesores y en los trabajos de grado de los estudiantes; los profesores que orientan cursos de investigación casi nunca son investigadores; la desvinculación de los investigadores con la docencia. La enseñanza de la investigación se estructura como cualquier otra asignatura primando las clases teóricas y magistrales. Adicionalmente, algunas de las universidades circunscriben la investigación a los trabajos que realizan estudiantes y profesores para obtener un título profesional, siendo éste el único espacio que incentiva los procesos investigativos.

Para subsanar esta situación, a través de COLCIENCIAS se ha promovido la conformación de grupos de investigación articulados a los programas académicos de las universidades; en los primeros años de funcionamiento de esta entidad, hacia el año 1970, cinco universidades del país desarrollaban el mayor número de proyectos de investigación: cuatro de ellas públicas, las Universidades Nacional, de Antioquia, del Valle y la Universidad Industrial de Santander, y una privada, la Universidad de los Andes. Hoy, 40 años después, el mayor número de proyectos sigue concentrado en muy pocas universidades, prácticamente en las mismas, cuyo indicador es el número de grupos de investigación reconocidos por COLCIENCIAS⁴⁸.

⁴⁷ HENAO citado por VILLAMIZAR, Gustavo En Creencias de un grupo de estudiantes y profesores universitarios sobre el trabajo de Investigación en la Universidad Pontificia Bolivariana de Bucaramanga. Memorias Primer Seminario Internacional y IV Seminario Nacional en Educación y Pedagogía. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Mayo 28 – 31 de 2007. p.6.

⁴⁸COLOMBIA. DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO DE CIENCIA, TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN "COLCIENCIAS [en línea]. Septiembre 23 del 2009: 15:45:37. Información solicitada. Disponible en Internet en web: <https://www.colciencias.gov.co/scienti>,

Para concluir, el intercambio global de conocimientos tiene como condición que en todas las naciones se establezcan estándares internacionales de educación superior. Esto permite a los egresados de las universidades competir en los mercados internacionales al tiempo que les facilita ingresar a empresas multinacionales y laborar con organismos internacionales en igualdad de condiciones con el profesional extranjero.

Cabe preguntarse, en qué condiciones estarán los países pobres si no se esfuerzan por mejorar la calidad de la docencia y la investigación en sus universidades.

En concordancia con el interés de difundir los conocimientos investigados o de producirlos, las bibliotecas merecen la consideración urgente de mantenerse actualizadas y renovadas respondiendo a los avances de las tecnologías de información. Se reitera en este aspecto el requerimiento del mayor financiamiento estatal para que estos objetivos se cumplan.

2.2.3 La investigación formativa en la educación superior. La investigación formativa⁴⁹ se refiere a la formación en y para la investigación a través de actividades propias de la investigación, pero que no necesariamente están involucradas en proyectos que pretenden lograr resultados científicos. Alude entonces a la dinámica de la relación con el conocimiento que debe existir en todos los procesos académicos y pedagógicos.

La investigación formativa bien pudiera concentrarse en el análisis de las fortalezas y debilidades de un programa o curso buscando hacer un diagnóstico de lo que puede cambiarse en estos para mejorar y si los cambios que se introducen realmente producen mejoramientos. O reconocer la investigación formativa como aquella investigación centrada en la práctica, que va desde el enfoque del

⁴⁹ ANZOLA MORALES, Olga Lucía. La Investigación Formativa en los Procesos de Investigación asumidos en la Universidad [en línea]. En Reflexiones. Sotavento: Universidad Externado de Colombia. Actualización junio 2016. p.70. Disponible en Internet sitio web: <http://revistas.uexternado.edu.co/index.php/sotavento/article/view/1601/1440>. ISSN 0123-3734.

practicante reflexivo de Schon y la metodología de la ciencia-acción de Argyris, Putman y Smith, a los estudios de evaluación iniciados en la Universidad de Harvard (Light, Singer y Willet, 1990) y a la investigación de aula de Angelo y Cross y Sell.⁵⁰

Los objetivos de esta modalidad o tipo de investigación en concepto de Anzola⁵¹ se refieren a la posibilidad brindada a los estudiantes mediante un ambiente y una cultura de la investigación instaurada en la universidad, de asumir actitudes favorables hacia ella. Son sus elementos básicos: a) la valoración positiva de la curiosidad y la capacidad de asombro así como el establecimiento de una pedagogía de la pregunta y de la duda; b) fomentar el desarrollo de habilidades requeridas para desenvolverse en este tipo de trabajo esto es el desarrollo de la observación, capacidad de búsqueda, selección y sistematización de información, habilidad para integrar el conocimiento y transferir el aprendizaje, flexibilidad y adaptabilidad interdisciplinaria y utilización de los conocimientos de forma pertinente, es decir en contextos reales.

La investigación formativa, definida por el Consejo Nacional de Acreditación⁵², se refiere a aquel tipo de investigación que se hace entre estudiantes y docentes en el proceso de desarrollo del currículo de un programa, es propia de la dinámica de relación con el conocimiento que debe existir en todos los procesos académicos, tanto en el aprendizaje por parte de los alumnos como en la renovación de la práctica pedagógica por parte de los docentes.

El aprendizaje es en sí un proceso de construcción de conocimiento. El proceso de enseñanza es un objeto de reflexión sistemática sobre la base de la vinculación entre teoría y experiencia pedagógica. La esencia de la actualización permanente

⁵⁰ COLOMBIA. CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN. Citado En RESTREPO G., Bernardo. Conceptos y aplicaciones de la Investigación Formativa y Criterios para Evaluar la Investigación científica en sentido estricto. [en línea]. Disponible en Internet: <http://www.epn.edu.ec/wp-content/uploads/2017/03/Investigaci%C3%B3n-Formativa-Colombia.pdf> p.1. 19 p.

⁵¹ ANZOLA. Op. cit., p.70.

⁵² COLOMBIA. CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN. Citado En RESTREPO G., Bernardo. Op. cit. p.7

es el involucramiento del docente en el proceso de construcción y sistematización del saber.

La cultura de la investigación conlleva implícito el aspecto formativo. El ámbito cultural investigativo se da a partir de la creación de espacios para prácticas, la familiarización con los conceptos, modalidades, métodos y técnicas de investigación y el establecimiento de estrategias pedagógicas en donde el aprendizaje sea el resultado de procesos de descubrimiento y construcción que permitan: a) recobrar el papel educativo del error que exige poner en duda la certeza, b) asumir el papel del auto aprendizaje y la autogestión del mismo, c) reconocer disímiles ritos y posibilidades de aprendizaje así como también diferentes niveles, formas y estilos cognitivos, d) aprender a investigar haciendo investigación, y e) conformar grupos de investigación liderados por un docente investigador, en donde se dé cabida a los estudiantes. Así, se concibe el grupo de investigación como actor de investigación y como espacio de formación permanente en la investigación.

La investigación formativa en la educación es un tema-problema pedagógico, por lo tanto, hay que pensar en las estrategias de enseñanza y aprendizaje que propendan por la incorporación de procesos pedagógicos. Estas estrategias son variadas y pueden correlacionarse e implementarse simultáneamente o de forma aislada dentro del contexto investigativo y son: a) Aprendizaje por descubrimiento y construcción del conocimiento por parte de los alumnos. b) ABP (Aprendizaje basado en problemas). c) El portafolio que es una manera de aproximarse al proceso de evaluación que se sustenta en la teoría constructivista del aprendizaje. d) El preseminario investigativo, su finalidad es el entrenamiento en la técnica del Seminario. e) El seminario investigativo. f) Semillero de investigación. g) Estudiantes vinculados a grupos de investigación. h) Los proyectos de investigación propiamente dicha.

Para lograr los objetivos de la investigación formativa es necesario que el componente investigativo sea eje articulador del proceso curricular y no mantenerlo en el simple nivel de asignatura, esto no sería suficiente.

Los investigadores formativos acuden a prácticas de revisión de investigación y a la consulta con expertos en el tema investigado, optan por la construcción de modelos conceptuales, realizan ensayos de laboratorio y simulaciones o analizan situaciones reales, efectúan sondeos de necesidades de la población objeto de estudio y de las comunidades constituidas en audiencia del programa investigativo. La técnica de la entrevista, la elaboración de diarios de campo, la observación directa, constituyen herramientas básicas y predilectas de recolección de información.

Desde el punto de vista institucional, la Escuela Superior de Administración Pública (ESAP) ⁵³ establece estrategias para la gestión de la investigación formativa articulada con la práctica pedagógica en el aula. Los seminarios de discusión, grupos de estudio, ejecución de proyectos son gestionados principalmente por los docentes e involucran en el contexto de los semilleros de investigación a los docentes en formación y demás estudiantes.

La ESAP establece como logros de los procesos de investigación formativa la obtención de resultados de tipo cognitivo, lógico y metodológico, tales como: apropiación y utilización de herramientas metodológicas derivadas de la práctica investigativa, desarrollo de valores y actitudes científicas, adquisición de la capacidad para el trabajo en grupo y el desarrollo de un espíritu crítico, capacidad de usar el conocimiento en la comprensión de problemas sencillos y problematización de temas de interés, desarrollo de capacidad documental y escritural, capacidad de elaboración de preguntas y argumentación, integración de actividades y hallazgos investigativos con acciones de enseñanza-aprendizaje,

⁵³ COLOMBIA. ESCUELA SUPERIOR DE ADMINISTRACIÓN PÚBLICA. Dirección Territorial Tolima. Resolución DT-14 No.045 de mayo 7 de 2012.

elaboración del estado del arte y evaluar las actividades propias de su ejercicio investigativo.

Aparte de utilizar unas estrategias pedagógicas que propendan por la incorporación de la investigación en todo el proceso curricular es necesario, con el fin de potenciar la investigación formativa, trazarse un plan. Se hace necesario referirse a la forma como la Universidad propone la estructura curricular de los programas académicos de pregrado.

El docente investigador, por su parte, requiere caracterizarse por una serie de atributos que fortalecen su quehacer y que contemplan entre otros: una forma de relación con el conocimiento marcado por actualización permanente y el dominio de lo disciplinar, conocimiento y manejo del método científico en tanto la investigación formativa pretende que el estudiante asuma la lógica y las actividades propias de la investigación científica, entendiendo el proceso de apropiación de saberes que realiza el estudiante como asimilable a un proceso de investigación propiamente dicho, una forma de relacionarse con el estudiante que le permita orientarlo, respetando los diferentes puntos de vista surgidos en el trabajo, y una formación y orientación pedagógica que involucre el manejo de estrategias como la reseña de lectura, el ensayo teórico, el estudio de casos, el aprendizaje basado en problemas, la participación en las estrategias pedagógicas asumidas y diseñadas por la institución con el fin de nuclear sus currículos, como lo pueden ser los proyectos transversales o los núcleos problemáticos.

El proceso de apropiación del conocimiento requerido para la actualización permanente del docente y el de exploración sistemática de la práctica pedagógica que realiza para cualificar su tarea educativa, son también investigación formativa.

De esta manera vuelve a tomar vida el papel social del investigador y la manera como las actividades científicas se articulan de forma compleja al tejido social, reconociendo una exigencia ética en el trabajo investigativo por su alto componente de responsabilidad académica y social; de la misma manera que se vislumbra la

forma en que lo pedagógico se renueva en las organizaciones educativas a la luz de los procesos y las modalidades de investigación que obligan a que ésta se erija como eje transversal que articula los currículos, concibiéndosela como práctica académica que permite actualizar, contextualizar, adaptar, apropiar y producir conocimiento. Solo así se propiciará la interacción sinérgica entre el entorno, la comunidad educativa y los currículos, en espacios y experiencias de aprendizaje que permitan el fortalecimiento y la formación del espíritu científico.

La investigación en sus diferentes concepciones, metodologías, estrategias y herramientas, va siendo asimilada por el estudiante en la medida en que se desarrollan los ejercicios planteados como parte del plan de estudio que cursa; con ello, la investigación deja de ser aprendizaje exclusivamente desde lo teórico conceptual, para ser asimilada desde el trabajo práctico aplicado.

La investigación formativa es entendida como la orientación hacia la investigación de todas y cada una de las actividades curriculares de los programas. Incide en la selección del plan de estudios, en el diseño de las áreas temáticas, las asignaturas, los programas y materiales de apoyo, las actividades académicas extra aula y las prácticas y procesos de evaluación académica.

2.2.4 La enseñanza y el aprendizaje de la investigación. En este aspecto cobra especial interés el planteamiento de Fandiño Cubillos⁵⁴ en cuanto analiza cómo la formación de docentes en las distintas universidades comparte muchas de las intenciones formuladas en los lineamientos trazados por la normatividad vigente, así como también son de particular significancia los mismos desarrollos que la formación de maestros ha experimentado en las últimas décadas.

⁵⁴ FANDIÑO CUBILLOS, Graciela. Formación de maestros y maestros para la educación infantil: entre el currículo y la práctica. En: CASTRO ROJAS, Adriana Lucía. Formación de docentes y educadores en educación infantil. Compilación del Instituto para el desarrollo de la innovación educativa (IDIE). Bogotá: ed. SM., 2008. p.55-57. ISBN: 978-958-8071-17-6.

La profesión docente pasó de entender la acción educativa desde la racionalidad técnica en la que los maestros resuelven problemas instrumentales mediante la aplicación de la teoría y la técnica propiamente dicha que se deriva del conocimiento sistemático de carácter científico, a la racionalidad práctica. El “arte de la práctica” es la opción tomada por la profesión educativa, en la cual los problemas cotidianos del día a día se plantean, se afrontan y resuelven con racionalidad, creatividad, autonomía y por supuesto acudiendo al recurso teórico.

Los desarrollos del constructivismo en psicología y en pedagogía, las nuevas miradas de los procesos de construcción de lengua escrita en los niños, de conocimiento matemático, del niño como científico, entre otras, han llevado a que las universidades converjan en los siguientes puntos que conforman el acervo propio de su gestión educativa:

Fundamentación teórica e histórica de la pedagogía y del desarrollo del niño: La totalidad de los programas hablan y muestran una fundamentación teórica e histórica referida principalmente al campo de la pedagogía, de las ideas pedagógicas y de las corrientes o tendencias que en ella se han desarrollado, tanto en Occidente como en Colombia. Igualmente, en algunas instituciones se encuentra el estudio de otras disciplinas que apoyan a la pedagogía como la sociología, la antropología, la filosofía. Podría decirse que existe la idea de dar una formación cultural y humanística. Así mismo, y es quizás en lo que más se enfatiza, los programas trabajan el desarrollo del niño.

Una formación investigativa e innovadora: La mayoría de programas hacen énfasis en una formación investigativa, que se traduce frecuentemente en varias asignaturas de metodología de la investigación. Algunas vinculan la formación investigativa con la práctica. La mayoría de esta formación conduce a un trabajo de grado. Pero el énfasis en la innovación educativa, en la creación de nuevos programas de educación para la infancia aparece en casi todos los perfiles presentados por los programas de licenciatura.

Trabajo con la familia y la comunidad: La generalidad de los programas muestra una intencionalidad de trabajo con la familia y la comunidad. La familia aparece en casi todos los programas; en algunos con materias específicas. Se observa un énfasis en el trabajo con los niños y las niñas en sectores populares e incluso aparece la idea del maestro como transformador de la realidad social.

Formación en disciplinas: Emerge ya en todos los programas una formación disciplinar en áreas, ligada, desde luego, a la didáctica y al desarrollo del niño. Todos tienen formación en los procesos de adquisición de la lengua escrita, en matemáticas, en artes, en ciencias, en sociales, en lúdica. Algunos muestran estar centrados en esta última área. Éste es un elemento nuevo en los programas de licenciatura. Si bien antes los programas de educación infantil contemplaban alguna formación en las áreas de lenguaje y matemáticas vistas como preparación, ahora hay una expansión a todas las áreas.

Permanente cualificación del maestro: En algunos currículos es explícita la intención de formar un maestro que se preocupe por su formación permanente, por su cualificación. El maestro es visto como un constructor de conocimientos tanto desde su propia práctica como desde los fundamentos teóricos actualizados, incluso algunos programas hablan de formar maestros capaces de vincularse con comunidades académicas y de relacionarse con especialistas de otras disciplinas. El maestro, como profesional reflexivo es una idea que comparten la mayoría de programas.

Formación práctica: la gran mayoría de programas muestran unas prácticas intensivas que se inician desde los primeros semestres, esta tendencia que se inició entre 1980 y 1990 es propia de la formación de maestros en educación infantil para quienes el contacto con las realidades educativas va a posibilitar tanto su formación como su reflexión. Adicionalmente, las prácticas pedagógicas son desarrolladas en amplia proporción en instituciones que atienden niños y niñas de sectores populares, mostrándose un compromiso social por parte de las universidades.

Las demandas sociales: Igualmente, muchos de los programas buscan responder a las demandas sociales y políticas actuales, es decir, se enfatiza en el inglés y en las nuevas tecnologías, en la administración empresarial, respondiendo de esta manera a las nuevas solicitudes que se le hacen a la educación infantil.

Rango de edad: Muchos programas de formación inicial cambiaron su nombre; de Licenciaturas en Educación Preescolar pasaron a Licenciaturas en Pedagogía Infantil. Se encuentra por tanto una alta proporción de programas que ampliaron el rango de edad y pasaron de formar maestros para atender la educación preescolar propiamente dicha (0-5 años), a formar maestros que atiendan también los primeros grados de primaria, algunos de ellos conservando su énfasis en la educación preescolar. Afirma Fandiño⁵⁵ que la tendencia actual es que las licenciaturas de educación infantil buscan una formación de maestros actualizada y por su parte la gestión educativa deba estar sujeta a una dinámica de revisión permanente en concordancia con la dinámica del conocimiento. La calidad de la gestión educativa está íntimamente ligada a la efectividad de las estrategias de construcción del conocimiento en las que por supuesto tiene importancia relevante la investigación formativa.

Al estado colombiano le preocupa que las instituciones que ofrecen educación superior integren la investigación a su plan de estudios en cada uno de los programas ofertados pero que ésta se desarrolle secuencialmente desde el primer semestre de estudios. Coherentemente con este propósito ha de formarse a los docentes como investigadores para que integren equipos investigativos junto con sus estudiantes. El aprendizaje de la formulación de problemas, la búsqueda de información pertinente al objeto de investigación, la utilización de metodología adecuada e instrumentos que generen resultados de solución a problemas o

⁵⁵ FANDIÑO, Op. cit.

construcción de nuevo conocimiento conforman el contexto investigativo en el que deben estar inmersos los docentes junto con sus estudiantes.

El propósito de la enseñanza y el aprendizaje de la investigación necesariamente conlleva la capacitación de docentes y estudiantes en el uso eficiente de los recursos modernos, sin demeritar los bancos de datos de información tradicionales. Tal y como lo plantea Fandiño, la utilización adecuada de bibliotecas, hemerotecas y archivos físicos, esto es el documento o libro físico en sí, complementada con el acceso idóneo a bases de datos, sistemas digitales, los portales en la web y la Internet es la herramienta indispensable para el desarrollo de la investigación actual. Insistir en el hábito de la lectura, el análisis de libros, la elaboración de texto escrito constituye elemento esencial de la cultura investigativa.

3. METODOLOGIA

La investigación en el campo educativo ha privilegiado un enfoque cualitativo que se convierte en un medio para la observación y análisis de los aspectos que forman parte de la realidad y la experiencia de las prácticas pedagógicas que acontecen al interior del aula de clase; por esta razón la presente investigación opta por un enfoque cualitativo que responde de manera eficiente al propósito planteado. Por lo anterior, es pertinente precisar que la investigación cualitativa intenta develar los significados que las personas le dan a las acciones que desarrollan, con una finalidad no solamente descriptiva sino interpretativa y analítica y si es posible, con la intención de proponer alternativas para su mejora.

Igualmente, es importante mencionar que la investigación cualitativa “toma al sujeto de manera individual o colectiva así como sus prácticas sociales, su palabra, su discurso, su memoria y olvidos, sus propósitos de cambio, resistencias...”⁵⁶ Conviene mencionar al respecto que Hernández, Fernández y Baptista afirman que “...la investigación cualitativa se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto”⁵⁷

Es pertinente mencionar que según Sandoval⁵⁸ los momentos en los que se ha conceptualizado el proceso metodológico de investigación cualitativa pueden sintetizarse en la formulación, el diseño, la gestión y el cierre. Seguidamente se presenta el gráfico que muestra los momentos de la investigación cualitativa.

⁵⁶ GALEANO, M.E. Estrategias de investigación social cualitativa: El Giro en la Mirada. Medellín: La Carreta editores, 2004. p. 11.

⁵⁷ HERNÁNDEZ, Roberto; FERNADEZ, Carlos y BAPTISTA, Pilar. Metodología de la investigación. 5 ed. México: McGraw Hill, 2010. p. 364.

⁵⁸ SANDOVAL, Carlos. Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Investigación cualitativa. Santafé de Bogotá: ARFO editores e impresores, 2002.

Gráfico 1. Momentos metodológicos del proceso de investigación cualitativa



Fuente: Colectivo de investigación concepciones y prácticas pedagógicas 2013. Maestría en Pedagogía. UIS

3.1 ENFOQUE Y DISEÑO METODOLÓGICO

El enfoque de la presente investigación es cualitativo de tipo etnográfico. En concepto de Woods, la etnografía se refiere a la “descripción del modo de vida de un grupo de individuos que comparten un conjunto de características especialmente culturales”⁵⁹, por tanto es uno de los diseños más conocidos y utilizados en el campo educativo para analizar la práctica docente, describirla desde el punto de vista de las personas que en ella participan y aproximarse a una situación social ⁶⁰; estas

⁵⁹ WOODS, P. La escuela por dentro. Citado En: BARBOLLA DIZ, Cristina, et al. Investigación Etnográfica. Métodos de Investigación Educativa en Ed. Especial-Javier Murillo y Chyntia Martínez. 3a. ed. especial, 2010.

⁶⁰ Íbid.

razones son argumento suficiente para optar por un diseño etnográfico en la presente investigación.

Según el antropólogo Malinowski⁶¹, la observación es una herramienta fundamental del investigador con posibilidad de complementarla con la documentación sobre prácticas y costumbres, mapas, censos, estadísticas, historias, biografías, todo ello con el propósito de establecer múltiples relaciones con los actores que participan en la escena de determinados grupos y que permiten interpretar y entender la vida de cada uno de ellos.

El interés de toda investigación es obtener la información más relevante que permita dar credibilidad a lo investigado. El presente trabajo investigativo no puede sustraerse a este interés prioritario que confirma su credibilidad, entendiéndose que la credibilidad de toda investigación cualitativa se enmarca dentro del criterio de rigor que involucra el concepto de validez interna que sencillamente es reconocer que las conclusiones responden a la realidad que se estudia⁶²; por ello se asume la etnografía en esta investigación como diseño investigativo que cumple con la condición requerida para lograr los objetivos propuestos.

Lo que se propone la investigación cualitativa etnográfica es descubrir qué va surgiendo en las descripciones, entre las partes y el todo. Para esta investigación, en concepto de Martínez Miguélez,⁶³ las acciones humanas son significativas en un contexto específico, con la intención, el propósito y la meta que anima a los actores. Las preguntas de investigación de un diseño etnográfico se plantean con el propósito de descubrir la estructura organizativa y la red de relaciones que se

⁶¹ Citado En: LAMUS CANAVATE, Doris. Investigación social cualitativa: el método etnográfico una aproximación a su proceso lógico. Bucaramanga: UIS Escuela de Educación, 2004. p.15.

⁶² BARBOLLA DIZ, Cristina, et al. Investigación Etnográfica. Métodos de Investigación Educativa en Educación Especial [en línea], 3 Ed., 2010. Disponible en Internet sitio web: https://www.uam.es/personal_pdi/stamaria/jmurill/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/I_Etnografica_Trabajo.pdf

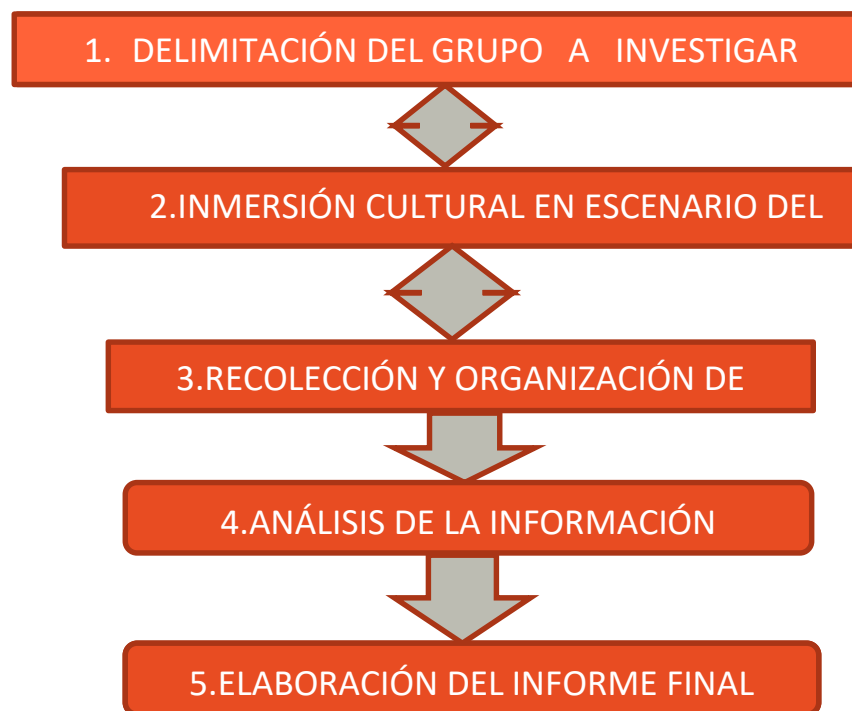
⁶³ MARTÍNEZ MIGUÉLEZ, Miguel. El método etnográfico de investigación [en línea]. Disponible en Internet: <http://prof.usb.ve/miguelm/metodoetnografico.html>

establecen. El planteamiento del problema y las técnicas a utilizar emergen de la exploración que el investigador debe realizar tanto de campo como de la bibliografía de otros estudios existentes. Se puede afirmar que la etnografía deja que la realidad hable por sí misma debido a la orientación fenomenológica y naturalista que tienen los estudios etnográficos ya que éstos se centran en la calidad y la profundidad de la información.

El proceso metodológico fue flexible y continuo y se ajustó de acuerdo a la dinámica de la investigación.

El diseño etnográfico de la presente investigación se ha propuesto una serie de acciones o momentos cíclicos que organizan el proceso investigativo, los cuales se presentan en el gráfico 2 que se muestra a continuación.

Gráfico 2. Momentos del diseño etnográfico



Fuente: Colectivo de investigación concepciones y prácticas pedagógicas 2013. Maestría en Pedagogía. UIS. (Modificado parcialmente).

3.2 ESCENARIO Y PARTICIPANTES

Uno de los objetos del estudio de la etnografía educativa es estudiar situaciones de las practicas pedagógicas y la innovación educativa, para contar con la contextualización requerida para mejorar la calidad de las mismas. El escenario fue el curso de Proceso de Investigación Formativa del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de una universidad pública.

Para el estudio se eligió una muestra tomada de modo intencional y voluntario, elegida por conveniencia. Por tal razón, participaron en esta investigación grupos seleccionados, según fue necesario, de estudiantes en formación de III a X semestre de la Licenciatura de Pedagogía Infantil y maestras facilitadoras que se encuentran laborando en las instituciones donde los estudiantes en formación realizan sus prácticas. Se eligieron también, docentes asesoras de la Universidad, encargadas de orientar la práctica de los estudiantes en formación, docentes administrativos de algunas instituciones educativas que apoyan el curso objeto de estudio y rectores de las instituciones educativas en las cuales desarrollan prácticas educativas los estudiantes en formación. Así mismo, la participación de la investigadora involucrada en las actividades de práctica de los cursos del proceso de investigación formativa de la Universidad.

En el ámbito de esta investigación actuaron como participantes ciento quince (115) estudiantes en formación de III, IV, V, VI, VII, VIII, IX y X semestres del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad adscritos al referido programa de licenciatura, seis (6) docentes asesoras que imparten el curso Proceso de Investigación Formativa, cuatro (4) maestros y maestras facilitadoras que apoyan el proceso desde las instituciones donde se desarrollan las prácticas educativas en su condición de docentes administrativos y cuatro (4) rectores de las instituciones educativas de formación básica primaria. Se analizaron los criterios pertinentes a la

investigación expresados por los docentes directivos de las diferentes instituciones donde se desarrollan prácticas de los estudiantes maestros en formación.

Es importante resaltar que el universo de estudiantes matriculados en el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad era para la época del presente estudio de 920.

3.3 PROCESO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

La recolección de datos se hizo de manera estructurada para obtener la información pertinente sobre lo que se propone investigar y después de solicitar a los participantes su consentimiento informado. Se aplicaron las técnicas e instrumentos que se indican en los numerales 3.4 y 3.5, dando oportunidad a los investigados para que suministraran los datos necesarios de manera libre y espontánea. Como hubo participación del investigador y los participantes estuvieron conscientes de que se les estaba observando y estudiando, se previó este hecho a fin de lograr validez interna en los resultados.

3.4 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

El presente trabajo investigativo utilizó las siguientes técnicas y métodos, y aplicó los correspondientes instrumentos para obtener los datos necesarios para la investigación.

3.4.1 Encuesta. Es un método investigativo de gran importancia en atención a su contribución al desarrollo del conocimiento propio de las distintas ciencias sociales. En el presente trabajo investigativo fue aplicada a diferentes grupos de participantes: docentes asesoras, estudiantes maestros en formación y docentes administrativos. Su aplicación a un número considerable de individuos, mediante la

utilización de cuestionarios, permitió explorar la opinión de cada uno de ellos respecto de las preguntas que se les formularon y apreciar los diversos conceptos grupales. En opinión de Grasso⁶⁴, las encuestas no sirven para cualquier cosa y no sustituyen por sí solas a un detenido estudio científico, ni son equivalentes a sus conclusiones; sirven para captar información personal de los sujetos bajo estudio, teniendo como presupuesto el que poseen la información que se pretende obtener de ellos y que están en disposición de ofrecerla. Son un método de conocer las opiniones, creencias, actitudes, expectativas, valoraciones, intenciones, puntos de vista, sentimientos, percepciones e intereses de quien se somete a la encuesta.

3.4.2 La observación participante. Malinowski es quien estructura la observación participante y afirma que, para conocer bien a una cultura, es necesario introducirse en ella y recoger datos sobre su vida cotidiana. “La observación participante es una técnica que consiste en participar en la vida normal de la comunidad, observando las actividades cotidianas de la gente que en ella vive, y obteniendo una visión desde adentro de la situación; es decir comprendiendo las razones y el significado de las costumbres y prácticas tal y como los individuos y grupos estudiados las entienden ⁶⁵ Se realizó mediante la observación directa llevada a cabo por la investigadora en diez instituciones educativas del orden privado y público, mediante inmersión en los cursos desde preescolar a quinto grado de básica primaria. La investigadora en su condición de docente de la materia Proceso de Investigación Formativa (PIF) y asesora universitaria del programa PIF, observó la práctica docente de los estudiantes maestros en formación. En desarrollo de la investigación se buscó una aproximación del observador con los observados introduciéndose en el contexto natural de observación aprovechando la oportunidad de encontrarse la investigadora adscrita a las actividades de práctica de los cursos del Proceso de Investigación Formativa.

⁶⁴ GRASSO, Livio. Encuestas: elementos para su diseño y análisis. Córdoba: Encuentro Grupo Editor, 2006. ISBN 987-23022-3-5. p. 14.

⁶⁵ MALINOWKI, Bronislaw. Los Argonautas del Pacífico Occidental. Citado En: SANTAMARÍA y MURILLO, J. La Observación Participante [en línea]. Disponible en Internet sitio web: http://www.uam.es/personal_pdi/stamaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Observacion_ppt.pdf

Se registró la observación en diarios y notas de campo. Fue de gran importancia la toma de información relativa a lo visto, oído, sentido y el ambiente que se palpó mientras se estuvo en el campo de observación durante cuatro semestres académicos consecutivos. Hubo oportunidad de recordar detalles y efectuar reproducción mental de escenas y observaciones relevantes captadas en el escenario.

3.4.3 La entrevista personal. Malinowski es quien estructura la observación participante y afirma que, para conocer bien a una cultura, es necesario introducirse en ella y recoger datos sobre su vida cotidiana. “La observación participante es una técnica que consiste en participar en la vida normal de la comunidad, observando las actividades cotidianas de la gente que en ella vive, y obteniendo una visión desde adentro de la situación; es decir comprendiendo las razones y el significado de las costumbres y prácticas tal y como los individuos y grupos estudiados las entienden

Es “un proceso libre abierto, democrático, bidireccional e informal, en el que los individuos pueden manifestarse tal como son, sin sentirse atados a papeles predeterminados”⁶⁶. En este mismo sentido se asume la definición de entrevista cualitativa planteada por Bonilla –Castro y Rodríguez, quienes afirman fundamentados en Maccoby y Maccoby que la entrevista es “una conversación o intercambio verbal cara a cara, que tiene como propósito conocer en detalle lo que piensa o siente una persona con respecto a un tema o situación particular”⁶⁷.

De la misma manera teniendo en cuenta lo enunciado por Sandoval, se utilizó la entrevista individual estructurada⁶⁸ porque “es la más convencional de las

⁶⁶WOODS, P. Óp. cit, p.82.

⁶⁷BONILLA-CASTRO, Elssy y RODRÍGUEZ SEHK, Penélope. Más allá del dilema de los métodos: La Investigación en Ciencias Sociales. 2 ed. Santafé de Bogotá: Ediciones Uniandes Grupo Editorial Norma, 2000. p. 93.

⁶⁸ SANDOVAL, C. Óp. cit, p.144-145.

alternativas de entrevista y se caracteriza por la preparación anticipada de un cuestionario guía que se sigue, en la mayoría de las ocasiones de una forma estricta aun en su orden de formulación”⁶⁹. Con relación a la entrevista individual en profundidad, el mismo autor manifiesta que “éste es el instrumento preferido y – diríamos- básico de la investigación enfocada desde la teoría fundada, al igual que el de las historias de vida. Por lo general, su empleo implica la realización de varias sesiones con la misma persona”.⁷⁰

Para la presente investigación se utilizó la entrevista individual estructurada previa la elaboración de un cuestionario que se dio a conocer individualmente a los rectores de las instituciones educativas; sin embargo, el cuestionario guía no cerró la opción de que cada entrevistado pudiera expresar sugerencias u observaciones derivadas de la apreciación subjetiva de la realización del proceso de investigación formativa en su institución.

3.5 INSTRUMENTOS DE REGISTRO DE LA INFORMACIÓN

En el trabajo de campo de esta investigación se emplearon registros de la información utilizando instrumentos como:

3.5.1 El cuestionario. Como instrumento de uso más universal en el campo de las ciencias sociales, el cuestionario permite obtener información básica que no es posible obtener de otra manera, además que permite evaluar el efecto de una intervención cuando es inapropiado conseguir un *feedback* de otra forma. El cuestionario se considera como un reporte personal que permite recabar datos

⁶⁹ *Ibíd.* p.144.

⁷⁰ *Ibíd.* p 145.

retrospectivos de actividades y acontecimientos del pasado o proyecciones del posible comportamiento futuro del sujeto.

En el ámbito de su aplicación se tuvo presente la premisa de que no existen respuestas verdaderas sino respuestas apropiadas que mantienen un dialogo abierto; de ahí que no hubo cuestiones o preguntas concretas sino cuestiones apropiadas cuyas respuestas pueden llegar a generar importantes cambios.

Según Rodríguez, Gil y García, “es un procedimiento de exploración de ideas y creencias generales sobre algún aspecto de la realidad”⁷¹, y además, “es una técnica de recogida de información que supone un interrogatorio en el que las preguntas establecidas de antemano se plantean siempre en el mismo orden y se formulan con los mismos términos”⁷².

Para Woods “hay momentos en que la palabra escrita es más útil y potente que la hablada. Da tiempo a pensar, reflexionar, recordar y componer, lo cual sugiere que para ciertos fines y en ciertos casos, el cuestionario es intrínsecamente mejor instrumento que las entrevistas”,⁷³ además dice que “los cuestionarios, en consecuencia, pueden ser útiles en el trabajo etnográfico en la medida en que su uso se adecúa a sus principios... (...) teniendo en cuenta el acceso y la naturaleza de los datos requeridos”⁷⁴

La planificación del cuestionario que se aplicó a los participantes se orientó en los objetivos de la investigación, que según Rodríguez, Gil y García, se utiliza para “concretar las ideas, creencias o supuestos del encuestador en relación con el problema estudiado”⁷⁵; se inició

⁷¹ RODRÍGUEZ, Gregorio; GIL, Javier y GARCÍA, Eduardo. Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Imagraf, 1999. p. 185.

⁷² *Ibíd.*

⁷³ WOODS, Peter. La escuela por dentro: La etnografía en la investigación cualitativa. Madrid: Ediciones Paidós ibérica s.a., 1987. p. 133.

⁷⁴ *Ibíd.* p. 133.

⁷⁵ RODRÍGUEZ. Op. cit. p.187.

con una explicación sobre el uso del instrumento, a continuación las preguntas abiertas, que según los anteriores autores “se formulan para obtener respuestas expresadas en el propio lenguaje de la persona encuestada y sin un límite preciso en la contestación”⁷⁶. Ver anexos B, C, D, E, F, G, H, I.

3.5.2 Formatos guía de observación. Para el registro de las observaciones Bonilla-Castro y Rodríguez afirman que “Es aconsejable diseñar con antelación protocolos o guías de observación que delimiten el tiempo o las unidades de observación las cuales pueden complementarse con diagramas o mapas que señalen la ubicación de los elementos que configuran la situación observada, o con filmaciones de algunas escenas claves para comprender la dinámica subyacente a dicha situación”⁷⁷. A partir de estas directrices se procedió a construir el protocolo guía de observación (ver anexo K) y se registró la información por parte de la investigadora en el memorando correspondiente (ver anexo L).

3.5.3 Formato guía de la entrevista. Las preguntas que orientan la entrevista permitirán al investigador retomar la conversación, si es necesario, replantearla para mantener un orden lógico de manera que cumplan con los objetivos de la investigación y los requerimientos de información. De acuerdo con la afirmación de Patton, referenciado por Bonilla-Castro y Rodríguez “mantienen el formato de preguntas abiertas con el fin de propiciar que los entrevistados expresen, en sus propias palabras, la perspectiva personal sobre el tema”⁷⁸. Además, estas autoras dicen que: “el investigador debe tomar una serie de decisiones relacionadas con el tipo de preguntas, la secuencia, el nivel de detalle que se quiere lograr y la duración de las entrevistas”⁷⁹ (ver anexo J).

⁷⁶ *Ibíd.* p. 193.

⁷⁷ *Ibíd.* p.126.

⁷⁸ *Ibíd.* p.95.

⁷⁹ *Ibíd.* p. 96.

3.5.4 Registro visual y sonoro. Según Bonilla-Castro y Rodríguez, el registro visual y sonoro consiste en “filmaciones de algunas escenas claves para comprender la dinámica subyacente”⁸⁰ de la situación social estudiada. Además, permite guardar o grabar la información de las entrevistas para luego transcribirlas y poder analizarlas.

El cuadro 1 presenta una síntesis del proceso de recolección y registro de la información.

Cuadro 1. Técnicas de recolección, registros e instrumentos y participantes en la investigación.

TECNICAS DE RECOLECCIÓN	REGISTRO E INSTRUMENTO	PARTICIPANTES
Encuesta	Cuestionario Formatos con preguntas impresas Fotografías	Estudiantes maestros Maestras facilitadoras Docentes asesoras del programa de Pedagogía Infantil Rectores y Administrativos de instituciones educativas que apoyan el Proceso de Investigación Formativa
Observación participante	Video Fotografías Formato guía de observación. Memorandos	Estudiantes maestros Docentes asesores de III a X semestres de la Licenciatura en Pedagogía Infantil. Maestras facilitadoras
Entrevista	Audio y formato guía de la entrevista Transcripciones de las entrevistas Memorandos	Estudiantes maestros Maestras facilitadoras Docentes asesoras del programa de Pedagogía Infantil. Rectores y Administrativos de instituciones educativas que apoyan el Proceso de Investigación Formativa.

⁸⁰ Ibíd. p.126.

3.6 PROCESO DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Una vez recolectada y organizada la información se procedió a realizar un análisis de aspectos generales y específicos para lograr los objetivos de la investigación. Se hizo conjuntamente con la recolección de información con el ánimo de documentar, chequear y limpiar los datos desde el mismo momento en que fueron recogidos teniendo en cuenta el monitoreo, la codificación y categorización de los datos recolectados. Se procedió en primer lugar a hacer un análisis estadístico según cada técnica, con el fin de realizar una triangulación por técnicas; posteriormente se hizo una triangulación por informantes y se llegó a una primera interpretación de resultados que condujo a construir una matriz categorial teniendo en cuenta las unidades de análisis previstas; éstas fueron: **pensamientos** que se relacionan con las construcciones mentales que ha formado el individuo a lo largo de su experiencia; las **acciones** que hacen referencia a las actividades desarrolladas para lograr lo propuesto; los **componentes** que son los elementos que constituyen las acciones que se desarrollan y las **contribuciones al ser y deber ser del maestro** que se relacionan con las expectativas del grupo estudiado frente al proceso de investigación formativa y a su accionar profesional.

Para el análisis e interpretación de la información recolectada se acudió a la utilización de memorandos, instrumentos que según Strauss y Corbin, son “Registros escritos del análisis, que pueden variar en tipo y forma. Se refiere a tipos muy especializados de registros escritos -los que contienen el producto del análisis o las instrucciones para el analista, y buscan ser analíticos y conceptuales más que descriptivos”⁸¹. Estos escritos son muy importantes porque mantienen la información en su estado original, convirtiéndose en una base de datos que puede ser consultada en cualquier momento y la cual según estos mismos autores “...van

⁸¹STRAUSS, Anselm y CORBIN, Juliet. Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín: Imprenta Universidad de Antioquia, 2002. p.236-237.

creciendo en complejidad, densidad, claridad y precisión a medida que la investigación progresa. Más tarde, otros memorandos y diagramas pueden negar, corregir apoyar, extender o clarificar los memorandos anteriores”⁸². De igual forma estos mismos autores afirman “...son de todas maneras documentos importantes porque registran el progreso, los pensamientos, los sentimientos y las instrucciones del investigador y de la investigación-de hecho, toda la *Gestalt* del proceso.”⁸³ Se procedió a construir las diferentes categorías a partir de la codificación, lo que permitió hacer un análisis descriptivo y posteriormente relacional e interpretativo, dando origen a una matriz categorial que sirvió como base para el análisis.

3.7 VALIDEZ INTERNA

Según Bonilla-Castro y Rodríguez,

La validez hace referencia al grado de coherencia lógica interna de los resultados y a la ausencia de contradicciones con resultados de otras investigaciones o estudios bien establecidos. Debe diferenciarse entre validez interna (grado en el cual los resultados reflejan la situación estudiada) y validez externa (nivel de aplicación de las conclusiones a grupos similares)⁸⁴.

De acuerdo con el anterior concepto sobre validez interna se realizó una triangulación de técnicas y de informantes.

Igualmente, Galeano afirma que la triangulación “permite evaluar la consistencia de los hallazgos mediante contrastes, es decir, confrontando lógicas, lecturas de la situación, saberes y versiones, con la ayuda de varios procedimientos, por ejemplo:

⁸² *Ibíd.* p. 237.

⁸³ *Ibíd.* p. 238.

⁸⁴ BONILLA-CASTRO. *Op. cit.* p. 150.

comparando información obtenida por diferentes técnicas, o proveniente de fuentes e informantes distintos”⁸⁵.

Se registraron los hallazgos provenientes de diferentes actores de la investigación, mediante utilización de técnicas variadas. Las docentes asesoras, estudiantes maestros en formación, docentes administrativos, rectores de instituciones e investigadora participante, expresaron criterios diversos que corroboran la validez de lo investigado. La información obtenida de los grupos de informantes se confrontó para así desde diversos ángulos corroborar su coherencia conceptual o su divergencia respecto de lo expresado por otros actores con el objetivo de evaluar la consistencia de la información recolectada.

3.8 PRINCIPIOS ÉTICOS

La investigación realizada se enmarcó dentro de un contexto estrictamente ético que se evidenció en el cumplimiento de las siguientes premisas y condicionamientos:

1. Se diligenció el consentimiento de la decanatura de una universidad en la cual se realizó el estudio para los fines de la investigación.
2. No se hace mención alguna de la identificación de los distintos actores participantes en la toma de información.
3. Se manejó un sistema de códigos propios que resguardaron la privacidad de la información recolectada y su confidencialidad.
4. Los participantes en la investigación fueron consultados respecto de su voluntad de colaborar participando sin presión alguna, de manera espontánea y libre.

⁸⁵ GALEANO. Op. Cit, p.54.

5. Los cuestionarios, encuestas, entrevistas y el proceso de observación participativa fueron debidamente informados a cada grupo de participantes, teniendo cada actor la opción de participar libremente en cada evento o de retirarse de éstos, sin requerimiento de explicaciones respecto de su decisión.
6. Se informó a los participantes respecto del avance de la toma de información. Se acogieron sus inquietudes y sugerencias resguardando en todo momento la identidad de los proponentes.
7. Tanto las instituciones educativas observadas, como la Facultad de Educación de la Universidad, específicamente el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil y en particular cada actor del proceso fue resguardado de los más mínimos perjuicios que pudieran derivarse de la investigación y se buscó ante todo el logro de máximos beneficios para cada actor como producto de lo investigado.

4. PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN E INTERPRETACIÓN

La presente sección muestra la manera como se procedió con los datos obtenidos en la aplicación de cada una de las técnicas y los hallazgos iniciales que sirven como soporte para la construcción de la matriz categorial que fundamenta el análisis, a partir de cuatro unidades de análisis construidas con base en los objetivos planteados en el estudio las cuales fueron: pensamientos, acciones, componentes y contribuciones al ser y deber ser de los maestros.

Los datos recolectados comprendieron información suministrada por diversos estamentos del sistema de formación de los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad, específicamente docentes asesoras involucradas en el componente práctico del denominado Proceso de Investigación Formativa (P.I.F.); así mismo, la información suministrada por los estudiantes maestros en formación, los docentes administrativos y rectores de las instituciones educativas y la derivada de la observación participante.

Con el objeto de tener una visión sistemática de las respuestas dadas por los diversos actores aplicadas las diferentes técnicas en el transcurso de la investigación, se establece la codificación que seguidamente se indica en el Cuadro 2, lo que facilita para cada unidad de análisis, la categorización de lo recolectado. La composición de los hallazgos y respuestas codificadas se han tabulado en forma porcentual para determinar el grado de incidencia que las diferentes respuestas tienen en cada pregunta.

Cuadro 2. Asignación de convenciones a la información recolectada en cada grupo de investigación.

Participantes	Número de participantes	Instrumento	Código de muestra
Docentes (maestras) asesoras	6	C: cuestionario	MA
Estudiantes en formación	115	C: cuestionario	EF
Docentes administrativos	4	C: cuestionario	DA
Rectores de instituciones educativas	4	E: entrevista	R

Las cuatro unidades de análisis se codificaron de la siguiente manera:

Cuadro 3. Asignación de códigos a cada unidad de análisis

Unidad de análisis	Convención
Pensamientos	P
Acciones	A
Componentes	CP
Contribuciones al ser y deber ser de los maestros	SDS

En cada unidad de análisis se hallaron diferentes categorías que pretenden condensar la información obtenida mediante las distintas técnicas empleadas.

El cuadro 4 muestra las categorías encontradas, asociadas a cada unidad de análisis, su descripción más relevante y pertinente, así mismo los códigos asignados a cada una de ellas.

Cuadro 4. Categorización y codificación de cada unidad de análisis.

UNIDAD DE ANÁLISIS	CÓDIGO DE UNIDAD	CATEGORÍAS	CÓDIGO DE CATEGORÍA
PENSAMIENTOS	P	Concepciones Significados Pensamiento obtenido de la práctica. Reflexiones Experiencia	CC S EX R EX
ACCIONES	A	Forma y desarrollo de actividades. Desempeño Planear-hacer-verificar-actuar: ciclo PHVA. Análisis de aciertos y errores. Formulación de proyectos. Fundamentación- acción. Fortalecimiento de las competencias del maestro. Estrategias para abordar el hecho educativo. Acción- reacción. Valoración –evaluación. Innovación	DD D PHVA PE FP FA CM ES AR VE IN
COMPONENTES	CP	Insumos teóricos Actitud Interrelación Momentos de verdad Autoevaluación-Autocrítica Ningún aporte o escaso Ningún conocimiento Poco conocimiento o sin fundamentos teóricos	T A MV MV AA NO NO NO
CONTRIBUCIONES AL SER Y DEBER SER DEL MAESTRO	SDS	Expectativas-sueños-visión Mejoramiento del hecho educativo. Diagnóstico Adquirir cultura investigativa. Crear conciencia sobre la misión y la profesión de maestro. Reafirmar la vocación de maestro y el proyecto de vida. Adquirir responsabilidad y profesionalismo docente. No contribuye	SV ME DX I CP V RD NO

4.1. RESULTADOS DEL CUESTIONARIO

Se aplicó este instrumento a los siguientes grupos: docentes asesoras, estudiantes maestros en formación y docentes administrativos.

4.1.1 Cuestionario a docentes asesoras. A una muestra de seis participantes se aplicó el cuestionario a docentes asesoras de la universidad (ver Anexo B). Se hallaron los siguientes resultados:

Con respecto al concepto de investigación formativa, el 33.2% de los docentes que asesoran y facilitan el programa de procesos de investigación formativa consideran que es un espacio de investigación a través de la reflexión sobre los fenómenos que se perciben por parte del maestro en formación en el aula o en el campo aplicado. Un 16,7% considera que es el proceso informativo que permite la formación de los estudiantes para la investigación. Otro 16,7% considera que es un espacio investigativo en el cual se forman estudiantes; el 16,7% entiende que corresponde este proceso a las prácticas en las cuales los maestros en formación generan competencias investigativas y finalmente, el 16,7% restante entiende la investigación formativa como el tiempo de formación que permite al estudiante familiarizarse con el proceso investigativo.

Con respecto a los criterios empleados por las docentes asesoras para evaluar maestros, asumen y emplean criterios evaluativos aplicados a los estudiantes en formación; entendió el 33.2% de la muestra estos criterios como una verificación de los dominios y destrezas, así como de la facilidad comunicativa, la creatividad y capacidad de observación del estudiante en formación. El 16.7% de los encuestados consideró que la evaluación a los maestros en formación ha de evidenciar los componentes pedagógicos y didácticos que aplican, así como los niveles investigativos a que llega en su práctica. Otro 16.7% consideró que se

evalúa el conocimiento del proceso formativo del estudiante en formación junto con su desempeño e interacción en el aula. El 16.7% consideró que la manera como se apropia el estudiante del fundamento teórico del proceso investigativo y su desempeño en el campo aplicado son los referentes de evaluación. El restante 16.7%, manifestó que evalúa aspectos de calidad, idoneidad, transversalidad, pertinencia, eficacia, eficiencia y uso de nuevas tecnologías por parte del estudiante. Hay por tanto opiniones divididas y no criterios unánimes respecto de los aspectos a evaluar.

Al explorar el tipo de conocimientos pedagógicos que fundamentan esta asignatura, el 33.2% consideró que las teorías pedagógicas estudiadas en todos los cursos semestrales dan la base para la práctica; un 16.7% de los encuestados pensó que los aspectos conceptuales, metodológicos y actitudinales, así como las formas de comunicación asertiva, son lo esencial. Un 16.7% consideró que son los modelos pedagógicos, la didáctica y la pedagogía lo que conforma el acervo de conocimientos. Otro 16,7% consideró que son las políticas educativas y las estrategias de intervención en el aula, así como las competencias para su desempeño lo que comprende el conocimiento impartido. Y el restante 16,7% consideró que la didáctica, el desarrollo de pensamiento infantil, formas de evaluación, el proyecto de investigación y los conceptos propios de la disciplina fundante constituyen el conocimiento pedagógico impartido.

Con relación al tipo de conocimiento relacionado con niños y niñas que son impartidos al estudiante, el 50% de los encuestados consideró que es el desarrollo multidimensional, los ritmos de aprendizaje y los modelos pedagógicos. Un 16.7% consideró que el estudio de perspectiva de desarrollo del niño. El 16.7% estimó que son los temas relativos al desarrollo humano y el aspecto educativo infantil que proporcionan en primera instancia la familia, luego la escuela y la comunidad. El restante 16.7% que es el conocimiento relativo al desarrollo motor, el desarrollo emocional, cognitivo y elementos de neuropsicología.

En cuanto a los conocimientos que integran el eje investigativo, el 50% de los docentes encuestados consideró que es el enfoque cualitativo y cuantitativo y la investigación en el aula. Un 33,3% entendió que es la formación de la cultura investigativa y el otro 16,7% respondió que es la sistematización del proceso investigativo y la formulación de proyectos de investigación.

Respecto a la forma como el P.I.F. contribuye a la formación de maestros, el 66.7% manifestó que permite crear conciencia sobre la labor docente. Un 16,7% estimó que potencia las competencias básicas del maestro en formación. El restante 16,7% consideró que permite al maestro en formación capacitarse para hacer parte del proceso investigativo y desarrollar proyectos de investigación.

4.1.2 Cuestionario a estudiantes en formación. Se aplicó el cuestionario a 115 estudiantes maestros en formación matriculados en los diversos niveles de estudio del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad y que asisten regularmente a los diferentes cursos denominados Proceso de Investigación Formativa (P.I.F.).

La encuesta consistió en la aplicación de un cuestionario con seis preguntas. Ver los anexos C, D, E, F, G, H, cuyas respuestas se caracterizaron de la manera como se indica en el cuadro 5.

Cuadro 5. Caracterización del cuestionario aplicado a maestros en formación

PREGUNTA No.	Tamaño de la muestra	Repuestas obtenidas	No responden	% de respuesta
1	114	114	0	100.0
2	115	114	1	99.13
3	114	111	3	97.37
4	113	113	0	100.0
5	114	112	2	98.24
6	113	109	4	96.46

La investigación formativa fue entendida por el 24.56% de los estudiantes maestros en formación como la oportunidad de adquirir cultura de investigación; consideraron que es un proceso de formación que permite realizar una buena observación en donde se mira la problemática de investigación y se buscan posibles soluciones permitiendo formar nuevos investigadores; se indaga con relación a los procesos de formación y se analizan los fenómenos que conllevan a la obtención de resultados. El 10.53% la entendió como interrelación entre actores, que facilita enfrentar el momento de la verdad, es decir al estar el maestro frente a sus alumnos; es el curso que permite vivir la experiencia y el proceso de interacción maestro-niño(a), se da y facilita el contacto directo con los educandos en diferentes escenarios. Por su parte, un 7.89% conceptuó que es la experiencia, el pensamiento obtenido de la práctica, es llegar a conclusiones positivas de aprendizaje por descubrimiento. El 6.14% vio en la investigación formativa la opción de mejoramiento del hecho educativo; se indaga y se busca obtener mejores resultados permitiendo crear estrategias y métodos para mejorar las falencias de los niños y niñas. Otro 6.14% consideró que es hallar la problemática de una comunidad estudiantil y poder solucionarla; ante un hecho se reacciona dando una solución creativa. El 37.72% restante, expresó variadas opiniones tales como que es la forma y desarrollo de actividades, el desempeño, la experiencia, generación de expectativas, concientización, planear, hacer, verificar y actuar. (Ver Anexo M Pregunta No. 1).

En cuanto a la manera como los estudiantes en formación estudian o preparan las evaluaciones del P.I.F., el 25.22% manifestó hacerlo mediante estudio profundo de temas básicos y la ejercitación docente, realizando lecturas sobre teorías y desarrollando estrategias, en general fundamentando su saber y ejecutándolo en la práctica: una dinámica de fundamentación –acción. Un 21.74% consideró que teniendo en cuenta el protocolo y la asesoría del docente, llevando el cuaderno de planeación, efectuando preparación de clases, llevando el diario de campo o acopiando recursos didácticos. El 16.52% consideró que se preparan para la evaluación, utilizando herramientas pedagógicas, realizando investigación,

realizando talleres y pruebas de selección múltiple, innovando en la propuesta de actividades. Un 10.43% planteó, que teniendo en cuenta los conocimientos que reflejan los niños en el desarrollo de la dinámica de clase. Por su parte, el 8.69% de la muestra, consideró que apropiándose de distintas bases teóricas que aportan conocimiento. El 16.53% de la muestra expresó opiniones variadas, entre las que resaltan, el desempeño de actividades, el análisis de aciertos y errores, la interacción en el escenario, el fortalecimiento de competencias del maestro y utilización de estrategias para abordar el hecho educativo. Un 0.87% no respondió el cuestionario. (Ver Anexo M Pregunta No. 2).

Con relación a los conocimientos pedagógicos que se desarrollan en el P.I.F., el 61.4% de la muestra conceptuó que el aporte de insumos teóricos y la actitud del docente son los principales aportes. Las teorías sobre modelos pedagógicos, conocimientos lúdicos, conocimientos didácticos, herramientas pedagógicas, momentos de la planeación, estrategias educativas, el desarrollo del niño, entre otros, son el conocimiento aportado y, de otra parte, el potenciamiento de competencias pedagógicas y metodologías e innovación corresponden a la actitud del docente. Un 23.68% apreció el fortalecimiento de las competencias del maestro y las estrategias para abordar el hecho educativo como conocimiento desarrollado en el P.I.F. Un 9.66% consideró que son, los momentos de verdad que se dan en la interrelación, la planeación, la verificación y actuación en el escenario educativo y la innovación. De otra parte, el 2.63% manifestó que el P.I.F. no aporta conocimiento pedagógico alguno. El 2.63% no respondió. (Ver Anexo M Pregunta No. 3).

Como conocimientos relacionados con el niño y la niña que se estudian en el P.I.F., el 51.33% de los estudiantes maestros respondió que son el insumo teórico y la actitud del docente ante los niños, aspectos que corresponden entre otros a: desarrollo motor, cognitivo, emocional y social del niño; dimensiones, estándares y etapas del desarrollo infantil, estrategias para mejorar dificultades del niño, conocimientos cognitivos, valores y dificultades en el aprendizaje. Por su parte, el

28.32% manifestó que el fortalecimiento de las competencias del maestro y las estrategias para abordar el hecho educativo son lo relevante; éstas podrían corresponder a la forma como se llevan a cabo cada una de las etapas del desarrollo escolar infantil, el desarrollo de las dimensiones y la investigación sobre lectura y escritura o la intervención para mejorar las dificultades del aprendizaje. El 11.5% manifestó que el manejo de la interrelación maestro-niño y la forma de afrontar el hecho educativo en el momento de estar frente a frente con el alumno, la relación entre pares, la relación con la familia de los alumnos y la comunidad, son conocimientos relativos a los niños que se adquieren en el P.I.F. El 7.08% consideró que son conocimientos, la forma y desarrollo de actividades, el desempeño, la valoración y evaluación, la adquisición de cultura investigativa. Un 1.77% de los estudiantes manifestó no encontrar en el P.I.F. conocimientos relacionados con el niño y la niña. (Ver Anexo M Pregunta No. 4).

En cuanto a los conocimientos relacionados con la investigación que se trabajan en el P.I.F., el 47.37% conceptuó que la adquisición de una cultura investigativa es lo fundamental; cultura que expresaron, se manifiesta en el surgimiento en cada curso de un problema de investigación, en el aprendizaje de formulación de preguntas de investigación, en la forma de llevar a cabo el proceso de investigación, el conocimiento de la investigación y sus técnicas, el entender qué es ser investigador y el conocimiento de las etapas del proyecto de investigación. El 9.65% de los estudiantes respondieron que corresponde a la acción de formulación de proyectos; entre estos, los proyectos pedagógicos e investigativos, el proyecto de aula y sus pasos o el conocimiento del contexto en el que hay problemas de aprendizaje en los niños y como superar estos problemas. Un 7.02% de la muestra conceptuó que los conocimientos relativos a la investigación que proporciona el P.I.F. son: la forma y desarrollo de actividades educativas y el desempeño del estudiante en el rol de maestro; el aprendizaje del proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura, las ayudas educativas, la inclusión escolar, son aspectos del conocimiento investigativo. El 6.14% manifestó que el desarrollo multidimensional y el desarrollo

de proyectos investigativos. Otro 5.26% respondió que son las formas de socialización e interacción con los niños y conocimiento de comportamientos y actitudes de los infantes. El 21.06% expresó variadas apreciaciones tales como la indagación sobre fenómenos en que están inmersos los niños, las técnicas de investigación, el aprestamiento y estimulación del lenguaje, o el ciclo de planear, hacer, verificar y actuar. Un 1.75% de los estudiantes manifestó no encontrar en el P.I.F. conocimientos relacionados con la investigación. El 1.75% de los estudiantes no respondió el cuestionario. (Ver Anexo M Pregunta No. 5).

Con relación a la forma como el P.I.F. contribuye al ser y quehacer del maestro en formación, el 20.35% expresó que concientiza al estudiante sobre lo que es la profesión de maestro. Otro 20.35% manifestó que permite al estudiante adquirir la responsabilidad y el profesionalismo que debe tener el docente. El 14.16% expresó que permite afrontar el hecho educativo en el aula de clase y la interrelación con los alumnos fortaleciendo la experiencia ante los niños, enseñando a interactuar y a tener dominio de grupo, implementando estrategias pedagógicas. El 11.5% por su parte expresó que el P.I.F. reafirma la vocación y el proyecto de vida del estudiante. Un 6.19% consideró que es enriquecedor porque permite poner en práctica la fundamentación teórica y facilita que entienda el pensamiento del niño. Un 23.03% expresó conceptos diversos, entre estos, que es el pensamiento obtenido de la práctica, la experiencia, o que colma expectativas ante la visión y sueños del estudiante permitiendo concientización sobre la profesión de maestro. El 0.88% manifestó escuetamente que el P.I.F. no contribuye al ser y quehacer del maestro. El 3.54% de los estudiantes no respondió la pregunta. (Ver Anexo M Pregunta No. 6).

4.1.3 Cuestionario a docentes administrativos. Se aplicó cuestionario a una muestra de cuatro (4) docentes administrativos, instrumento conformado por seis preguntas. (Ver Anexo I).

La investigación formativa para este grupo de docentes administrativos básicamente es, un espacio de formación en investigación que no busca resultados científicos propiamente y que se fundamenta en la praxis que hace que el estudiante universitario involucre su talento y participe de un aprendizaje continuo a partir de la experiencia pedagógica, experiencia que afianza conocimientos dentro de un ambiente motivacional y participativo.

Los criterios para evaluar a los estudiantes según este grupo, tienen que ver con la preparación de las clases, la responsabilidad en los diversos aspectos del proceso educativo, el ambiente que propician para hacer agradable el aprendizaje, el liderazgo, el sentido de identidad y la vocación del maestro. Fue criterio mayoritario de evaluación el relativo a la responsabilidad del estudiante y la motivación con que se presenta en el trabajo práctico.

Las razones por las cuales fue seleccionada la institución para el desarrollo de las prácticas del curso Proceso de Investigación Formativa realizada por los estudiantes en formación, están relacionadas con las condiciones de prestigio y disponibilidad de espacios apropiados de la institución. También consideraron que el trabajo mancomunado entre la institución y la Universidad es otro criterio importante cuyo indicador es la acogida que la institución da a los estudiantes universitarios. Manifestaron que es una oportunidad de convertir la institución en un laboratorio o campo experimental, permitiendo a la Universidad promocionar el tipo de profesional que prepara para acceder a una futura actividad laboral. Otra razón esbozada hace referencia a que la institución educativa reconoce que deriva un beneficio de la actividad práctica del estudiante en formación al lograr satisfacer

necesidades de la comunidad educativa y del crecimiento propio de la institución educativa.

En cuanto a las características de buena formación docente que demuestran los estudiantes maestros en las prácticas del curso Proceso de Investigación Formativa manifestaron que tienen que ver con la responsabilidad que involucra factores como puntualidad, planeación de actividades pedagógicas y desarrollo de lo planeado. También apreciaron valores tales como la ética del estudiante maestro, el respeto, la colaboración, la actitud de aceptación de orientaciones, el sentido de pertenencia con la institución, las buenas relaciones interpersonales y la creatividad e innovación.

Respecto de los beneficios que recibe el grupo de maestras de la institución en las que se realizan las prácticas de los estudiantes maestros en formación dentro del curso Proceso de Investigación Formativa, hay consenso en que se pueden apropiarse de nuevas experiencias educativas. Se da la posibilidad al estudiante maestro en formación de enfrentar en el escenario educativo al grupo de alumnos y a la docente que hace el acompañamiento. Se perciben beneficios tangibles en cuanto que el estudiante maestro en formación ayuda con la elaboración de material didáctico, contribuye a la motivación de los alumnos y es un colaborador en la actividad pedagógica.

Por su parte, en cuanto a los beneficios que reciben los estudiantes de la institución con las prácticas realizadas por los maestros en formación dentro del curso Proceso de Investigación Formativa, es unánime el concepto de que la innovación de prácticas educativas es de gran beneficio para mejorar la motivación de los alumnos y que así mismo el cambio de la figura del profesor que acompaña diariamente a los alumnos por la del estudiante en formación, contribuye a la motivación de los alumnos, acentuándose por este hecho el valor del respeto, el apoyo y las buenas relaciones interpersonales.

4.2 RESULTADO DE LA ENTREVISTA A RECTORES

Se realizó entrevista a rectores de las instituciones en las cuales se llevan a cabo prácticas del curso Proceso de Investigación Formativa del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil a una muestra de cuatro (4) rectores, instrumento que consistió en cuatro preguntas estructuradas y un espacio libre para sugerencias y observaciones al proceso. (Ver Anexo J).

Para los rectores la importancia de la actividad que desarrollan los estudiantes practicantes de Licenciatura en Pedagogía Infantil en la institución apunta en mayor grado a la renovación de los procesos pedagógicos. Adicionalmente, opinaron que se les imprime dinamismo y novedad a los encuentros de clase, oxigenando la dinámica y cotidianidad institucional.

Los beneficios que las prácticas de investigación formativa aportan realmente para la formación del futuro profesional de Licenciatura en Pedagogía Infantil hacen referencia a la apertura o iniciación del estudiante en formación hacia la investigación, la articulación de los conceptos (lo teórico) con el quehacer real del educador (la praxis) a través del contacto con el espacio vivido por los niños y niñas. Fueron explícitos en resaltar la importancia del fortalecimiento de la decisión tomada por el estudiante en formación respecto de su proyecto de vida como docente.

El tipo de apoyo a la labor de las maestras facilitadoras y al aprendizaje de los niños que aporta la actividad desarrollada por los estudiantes en práctica del proceso de investigación formativa, hace referencia según los rectores, al apoyo colaborativo a la labor de los docentes institucionales facilitadores. Resaltan la investigación e innovación pedagógica y tecnológica, que se manifiesta en la forma como los estudiantes llegan al aula de clase con los temas preparados y con gran motivación personal, generando nuevos ambientes en el aula y nuevas dinámicas en el

desarrollo de la clase, así mismo resaltan el apoyo que brinda el estudiante en formación a la nivelación de los alumnos con dificultades de aprendizaje.

En cuanto a la contribución al sistema educativo colombiano, la actividad desarrollada por los estudiantes practicantes del proceso de investigación formativa, es relevante para los rectores pues en su concepto se constituye en pieza fundamental para crear buenos docentes e integrarlos al sistema educativo. Es una contribución de enriquecimiento mutuo, para el estudiante en formación y para la institución de básica primaria.

Los rectores observaron que la mayoría de estudiantes practicantes son innovadores y creativos, preparan sus clases y son puntuales. Sugirieron que se incremente la eficiencia de los estudiantes en formación a través de una intensificación de los cursos de pedagogía, que su participación en las prácticas no sea solamente de algunas horas, sino que exista permanencia y constancia del profesional en formación; así mismo, que se acentúe la identidad de la Universidad mediante la estandarización de un vestuario y presentación personal.

.

4.3 RESULTADOS DE LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

La investigadora, simultáneamente con su condición de docente asesora de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad, tuvo la oportunidad de observar durante cuatro semestres consecutivos a 93 estudiantes que realizaron el curso Proceso de Investigación Formativa correspondiente al séptimo semestre académico de Licenciatura en Pedagogía Infantil (Proceso de investigación formativa: básica primaria 3, 4 grado). Ver Anexos K y L.

Observó y participó, inmersa en la actividad de los estudiantes en formación, según se muestra en el siguiente cuadro:

Cuadro 6. Características de inmersión de la investigadora en la observación participante.

	Semestre I Año 2011	Semestre II Año 2011	Semestre I Año 2012	Semestre II Año 2012
Estudiantes observados grupo único	24		14	
Estudiantes observados grupo A		30		8
Estudiantes observados grupo B		7		10
Total de estudiantes observados	24	37	14	18

La investigadora participante se involucró en los diversos grupos y observó la actividad desempeñada durante el tiempo en que realizaron las prácticas docentes correspondientes a los cursos del Proceso de Investigación Formativa los 93 estudiantes observados en diez instituciones educativas de carácter público y colegios privados. Se observó la manera como se desempeñaron los estudiantes maestros en su práctica docente y la interrelación que a través de su ejercicio desarrollaron con sus alumnos y por su parte los alumnos entre sí; así mismo la relación sostenida con las maestras facilitadoras titulares de los diversos grupos del nivel preescolar hasta el quinto grado de básica primaria en cada institución educativa asignada como sitio de práctica por el Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad. Contempló aspectos relacionados con el estudiante en formación, los maestros facilitadores, los docentes coordinadores y rectores de las instituciones educativas y los directivos del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad.

El grado de comprensión del objeto y los propósitos de la investigación formativa en su fase práctica demostrado por los estudiantes maestros, las maestras facilitadoras, los docentes administrativos y rectores de las instituciones educativas

fue apreciado por la investigadora en el transcurso de los cuatro semestres de observación.

La apreciación del desempeño de los estudiantes en las actividades propias de la clase, su planeación y preparación, así como la capacidad de resolución de problemas propios del ejercicio docente y la creatividad demostrada tanto por estudiantes practicantes como por docentes facilitadoras, su grado de compromiso con el desarrollo de la actividad de práctica, así como el de los docentes administrativos y rectores conformaron el acervo de datos recolectados.

La observación realizada apunta a los siguientes resultados:

- Percepción de obligatoriedad por parte de las instituciones que reciben practicantes.
- Baja disponibilidad de instituciones para la realización de las prácticas, es decir, en varias oportunidades se les pide a las instituciones educativas que reciban como practicantes a estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil dado que se carece en la ciudad de un número suficiente de instituciones para elegir.
- Ofrecimiento por parte de la Universidad de practicantes de diferentes programas, lo que hace que los mismos rectores exijan niveles altos de calidad en los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía por pertenecer a un programa pedagógico.
- Inexistencia de criterios unificados por parte de las facilitadoras de las instituciones con respecto a la aceptación de los estudiantes practicantes.
- Desconocimiento por parte de algunas maestras facilitadoras respecto del papel que corresponde al practicante.
- Hay resistencia al cambio por parte de algunas maestras facilitadoras con relación a los procesos de innovación educativa.

- Algunas facilitadoras realizan evaluaciones no objetivas y se limitan a cumplir con el requisito de dar simplemente una calificación.
- Falta de compromiso de algunos estudiantes practicantes con respecto a su función en la institución educativa. Expresiones de desagrado con la actividad de práctica que deben realizar, en respuesta a un entorno que no facilita el cumplimiento de la responsabilidad que debe tener el practicante.
- Las actividades del estudiante en práctica en ocasiones no son coherentes con lo propuesto por el Programa de Pedagogía Infantil y dista de la aplicación del conocimiento adquirido.
- Reconocimiento de los beneficios y el valor de la práctica por parte de la Universidad y de la institución educativa donde se desarrolla.

4.4 ANÁLISIS COMPARATIVO POR PARTICIPANTES

Entendiéndose que la investigación formativa es un espacio fundamentado en la praxis, mediante la autorreflexión, la siguiente matriz pretende condensar la importancia y significación que los individuos de cada grupo investigado, respecto de cada unidad de análisis, dan a sus diferentes categorías; permite visualizar comparativamente las opiniones relevantes expresadas por los grupos participantes.

Cuadro 7. Comparativo de los conceptos de grupos investigados respecto de cada unidad de análisis.

Unidad de Análisis	Grupo	Docentes Asesoras	Estudiantes en formación	Docentes administrativos	Rectores
PENSAMIENTOS	<p>Investigación a través de la reflexión sobre fenómenos. 33.3%</p> <p>Formación de los estudiantes para la investigación. 16.7%</p> <p>Generación de competencias investigativas. 16.7%</p> <p>Tiempo de formación que permite al estudiante familiarizarse con el proceso investigativo. 16.7%</p>	<p>Oportunidad de adquirir cultura de investigación 24.56%</p> <p>Proceso de formación permite realizar buena observación de investigación formar nuevos investigadores interrelación entre actores que facilita enfrentar el momento de verdad que se da al estar el maestro frente a sus alumnos 10.53%</p> <p>Experiencia: pensamiento obtenido de la práctica. Llegar a conclusiones positivas de aprendizaje por descubrimiento. 7.89%</p> <p>Opción de mejoramiento del hecho educativo 6.14%</p>	<p>Espacio de formación en investigación que no busca resultados científicos propiamente; se fundamenta en la praxis.</p> <p>Aprendizaje continuo a partir de la experiencia pedagógica con niños y niñas, afianzando conocimientos dentro de un ambiente motivacional y participativo</p>	<p>Apertura o iniciación del estudiante hacia la investigación.</p> <p>Articulación de los conceptos (lo teórico) con el quehacer real del educador.</p> <p>Significativa la investigación e innovación pedagógica y tecnológica</p>	

<p>ACCIONES</p>	<p>Verificación de los dominios y destrezas la facilidad comunicativa, creatividad y capacidad de observación del estudiante. 33.2%</p> <p>Evidenciar componentes pedagógicos y didácticos que aplican y los niveles investigativos a que llega en su práctica. 16.7%</p> <p>Evaluación del conocimiento del proceso formativo del estudiante junto con su desempeño e interacción en el aula. 16.7%</p> <p>Apropiación del fundamento teórico del proceso investigativo y su desempeño en el campo aplicado. 16.7%</p> <p>Evaluación de aspectos de calidad, idoneidad, transversalidad, pertinencia, eficacia, eficiencia y uso de nuevas tecnologías por parte del estudiante. 16.7%</p>	<p>Estudio profundo de temas básicos y ejercitación docente. Dinámica de fundamentación – acción. 25.22%</p> <p>Utilización de herramientas pedagógicas: realizando investigación, realizando talleres 16.52%</p> <p>Tener en cuenta los conocimientos que reflejan los niños en el desarrollo de la dinámica de clase. 10.43%</p> <p>Apropiación de bases teóricas que aportan conocimiento. 8.69%</p>	<p>Preparación de las clases, responsabilidad en los diversos aspectos del proceso educativo,</p> <p>Propiciar ambiente agradable para el aprendizaje.</p> <p>Responsabilidad del estudiante y la motivación con que se presenta en el trabajo práctico.</p>	<p>Renovación de los procesos pedagógicos. Imprimiendo dinamismo y novedad a los encuentros de clase.</p> <p>Se oxigena la dinámica y cotidianidad institucional.</p> <p>Apoyo a la labor de las maestras facilitadoras y al aprendizaje de los niños.</p> <p>Apoyo colaborativo a la labor de los docentes facilitadores</p>
------------------------	---	---	--	---

<p style="text-align: center;">COMPONENTES</p>	<p>Teorías pedagógicas estudiadas en todos los cursos semestrales 33.2%</p>	<p>Insumos teóricos y la actitud del docente el principal aporte.</p>	<p>Responsabilidad que involucra factores como puntualidad, planeación de actividades pedagógicas y desarrollo de lo planeado.</p>	<p>Articulación de los conceptos (lo teórico) con el quehacer real del educador a través del contacto con el espacio vivido por los niños y niñas.</p>
	<p>Aspectos conceptuales, metodológicos y actitudinales, formas de comunicación asertiva, 16.7%</p>	<p>Las teorías sobre modelos pedagógicos, conocimientos lúdicos, conocimientos didácticos, herramientas pedagógicas, momentos de la planeación, estrategias, desarrollo del niño, son el conocimiento.</p>	<p>Valores tales como la ética del estudiante maestro, el respeto, colaboración, actitud de aceptación de orientaciones, sentido de pertenencia con la institución, las buenas relaciones interpersonales, la creatividad e innovación.</p>	<p>Innovación y creatividad al preparar clases y puntualidad</p>
	<p>Modelos pedagógicos, la didáctica y la pedagogía, conforman el acervo de conocimientos. 16.7%</p>	<p>Competencias pedagógicas y metodologías e innovación corresponden a la actitud del docente. 61.4%</p>		
	<p>Políticas educativas y las estrategias de intervención en el aula, competencias para su desempeño, lo que comprende el conocimiento impartido. 16.7%</p>	<p>Fortalecimiento de las competencias del maestro y las estrategias para abordar el hecho educativo. 23.68%</p>		
	<p>Didáctica, el desarrollo de pensamiento infantil, formas de evaluación, el proyecto de investigación y los conceptos propios de la disciplina fundante. 16.7%</p>	<p>El P.I.F. no aporta conocimiento pedagógico. 2.63%</p>		

CONTRIBUCIONES AL SER Y DEBER SER DEL MAESTRO	Permite crear conciencia sobre la labor docente. 66.7%	Concientiza al estudiante sobre lo que es la profesión de maestro. 20.35%	Se apropian de nuevas experiencias educativas. Se da la posibilidad al estudiante de enfrentar en el escenario educativo al grupo de alumnos y a la docente que hace el acompañamiento .	Fortalecimiento de la decisión tomada por el estudiante en formación respecto de su proyecto de vida como docente.
	Potencia las competencias básicas del maestro en formación. 16.7%	Permite al estudiante adquirir la responsabilidad y el profesionalismo que debe tener el docente. 20.35%	Ayuda con la elaboración de material didáctico, contribuye a la motivación de los alumnos y es un colaborador en la actividad pedagógica. La innovación de prácticas educativas es de gran beneficio para mejorar la motivación de los alumnos, acentuándose por este hecho el valor del respeto, el apoyo y las buenas relaciones interpersonales.	Actividad desarrollada por los estudiantes practicantes del P.I.F. es pieza fundamental para crear buenos docentes e integrarlos al sistema educativo.
	Permite al maestro en formación capacitarse para hacer parte del proceso investigativo y desarrollar proyectos de investigación. 16.7%	Permite ganar confianza y conocimiento práctico al afrontar el hecho educativo en el aula de clase y la interrelación con los alumnos, fortaleciendo la experiencia, enseñando a interactuar y tener dominio de grupo, implementando estrategias. 14.16%		Es una contribución de enriquecimiento mutuo, para el estudiante en formación y para la institución de básica primaria.
		Reafirma la vocación y el proyecto de vida del estudiante. 11.5%		
		No contribuye al ser y quehacer del maestro. 0.88%		

Docentes asesoras, maestros en formación, docentes administrativos y rectores coinciden al afirmar que el proceso de investigación formativo es un espacio de investigación que no busca resultados científicos propiamente, pero, que fundamentado en la praxis, a través de la reflexión sobre fenómenos, es la

oportunidad de adquirir cultura de investigación y es la iniciación del estudiante hacia la investigación.

Tanto maestras asesoras como estudiantes en formación coincidieron en que la verificación de los dominios y destrezas del estudiante tales como facilidad comunicativa, creatividad, capacidad de observación, así como el estudio de temas básicos para la ejercitación docente, la dinámica de la fundamentación recibida, la utilización de herramientas pedagógicas mediante realización de talleres e investigación en el aula, son acciones que se ejecutan en el curso Proceso de Investigación Formativa (P.I.F.). Los docentes administrativos y rectores expresan que son acciones del P.I.F. entre otras, la preparación de las clases, la demostración de responsabilidad por parte del estudiante en práctica, la renovación de los procesos pedagógicos que imprimen dinamismo y novedad en los encuentros de clase con los niños y niñas, oxigenando la dinámica y la cotidianidad en la institución educativa.

En cuanto a los componentes que constituyen el Proceso de Investigación Formativa, docentes asesores y estudiantes en formación, afirmaron que las teorías pedagógicas estudiadas en todos los cursos semestrales, tales como teorías sobre modelos pedagógicos, conocimientos lúdicos y didácticos, las distintas herramientas pedagógicas, los momentos de planeación de actividades docentes, las teorías sobre el desarrollo del niño, la comunicación asertiva, las competencias pedagógicas y la actitud del docente, son los fundamentos propios del P.I.F. Los docentes administrativos y los rectores conceptuaron que el P.I.F. tiene como componentes la responsabilidad de los estudiantes en práctica, los valores éticos, la innovación y creatividad, la actitud de aceptar orientaciones, las buenas relaciones interpersonales y el sentido de pertenencia con la institución educativa.

En cuanto a las contribuciones que el P.I.F. hace al ser y deber ser del maestro, las docentes asesoras consideraron que permite crear conciencia sobre la labor del

docente. Los estudiantes en formación también coincidieron con las asesoras al manifestar que concientiza al estudiante sobre lo que es la profesión del maestro y adicionalmente le permite ganar confianza y conocimiento práctico al afrontar el hecho educativo en el aula de clase, reafirmando la vocación y el proyecto de vida del estudiante en formación. Los docentes administrativos expresaron que los estudiantes en formación se apropian de nuevas experiencias educativas, teniendo la posibilidad de enfrentar en el escenario educativo al grupo de alumnos y a la docente que hace el acompañamiento, experiencia que es muy valiosa. Los rectores consideraron que el P.I.F. fortalece la decisión tomada por el estudiante en formación respecto de su proyecto de vida como docente, contribuye fundamentalmente a la formación de buenos docentes y permite integrarlos al sistema educativo; es una contribución al mutuo enriquecimiento del estudiante en formación y de la institución educativa.

Las docentes asesoras, los estudiantes maestros en formación, los docentes administrativos y rectores de instituciones educativas, respecto de lo que entienden por proceso de investigación formativa, muestran coherencia en sus apreciaciones; hay correspondencia entre los conceptos que expresaron unos y otros, y ante todo entendieron que es un proceso, esto es, la concatenación de varios eventos que permiten aprender de la experiencia e integrarla al conocimiento, que además de lo teórico y aprendido en clase, lo que se descubre en el aula de clase mediante observación directa de los fenómenos y eventos que se suscitan en cada sesión de clase en que participan, se integra al conocimiento pre-adquirido en un proceso de realimentación continua, evidenciando la dinámica propia del proceso de investigación formativa.

Manifiestan los diversos grupos, que el proceso de investigación formativa se nutre del conocimiento adquirido y fundamenta lo práctico pero que a su vez se retroalimenta con la experiencia. Expresiones tales como *“la práctica hace al maestro”*, *“ayuda a mejorar nuestra acción como educadores”*, *“nos permite ganar*

confianza y conocimiento práctico” o “el P.I.F. es el corazón de la carrera”, entre otras, fueron frases manifestadas por los participantes en apoyo de sus conceptos. Los estudiantes también expresaron que el P.I.F. “contribuye a ratificar la vocación del maestro, brinda principios éticos y de formación para el desempeño profesional futuro”, “desvela mi actitud y me ayuda a ver si es verdad que soy suficientemente capaz en mi profesión futura”; manifestaron estar convencidos de que “brinda la información necesaria para mi servicio en el campo aplicado” y concuerdan en afirmar que el aporte del proceso de investigación formativa es significativo para el proyecto de vida del estudiante y su futura realización profesional. Aspirar a “Ser buen maestro” y “reafirmar la vocación de maestro”, así como ser útil a la sociedad y adquirir el compromiso de amigo y protector del medio ambiente, son aportes que todos los grupos estudiados admiten, les ofrece a los estudiantes la oportunidad de hacer parte del proceso de investigación formativa.

No obstante, tales apreciaciones no fueron unánimes al valorar positivamente el proceso de investigación formativa; hubo algunos estudiantes que cuestionaron la efectividad del proceso de investigación formativa y expresaron sin reparos que en nada contribuye a su formación docente o que es muy poca o de baja calidad su incidencia en la formación del estudiante en formación como docente. Aclararon estos encuestados que es muy rápida la capacitación que ofrece el programa, que no se tienen fundamentos teóricos suficientes y que el aporte en conocimientos es muy poco dado que hay asesoría deficiente o carencia de capacidad de orientación. La apreciación de estos estudiantes no debe subvalorarse y ha de tenerse en cuenta, haciendo la precisión que es un número relativamente mínimo de participantes quienes se expresaron de esta forma.

Los rectores piensan que la mayoría de estudiantes practicantes son innovadores y creativos, que preparan sus clases y son puntuales. Sugirieron a título de mejoramiento, que se incremente la eficiencia de los estudiantes en formación a través de una intensificación de los cursos de pedagogía, que su participación en

las prácticas no sea solamente de algunas horas sino que exista permanencia y constancia del profesional en las actividades de formación en la institución educativa, y de otra parte, que se acentúe la identidad de la Universidad mediante la utilización de vestuario y presentación personal adecuados que identifiquen al estudiante en práctica.

Lo expresado por los diversos actores del Proceso de Investigación Formativa sugiere que los aspectos teóricos de fundamentación y la implementación, propios del P.I.F, ameritan una revisión general en cuanto a sus contenidos y procedimientos, en búsqueda de fallas o inconsistencias que pesen negativamente en el logro de objetivos; ha de constituirse en una mirada al P.I.F. que pretende efectuar una revisión integral para potenciarlo, esto en aras de lograr el mejoramiento de los procedimientos y del mismo proceso formativo. La inexistencia de criterios unificados por parte de las maestras facilitadoras de las instituciones con respecto a la aceptación de los estudiantes practicantes y el desconocimiento por parte de algunas facilitadoras respecto del papel que corresponde al practicante, detectado en la observación participante, incide negativamente en el logro de los objetivos que pretende el Proceso de Investigación Formativa.

Complementariamente a los planteamientos de los grupos objeto de estudio, la investigadora participante observó que ocasionalmente en la institución educativa se desconoce el objetivo para el cual el estudiante en formación se encuentra en la clase. Algunas docentes facilitadoras cambian la función del estudiante en formación, adicionándole actividades no propiamente relacionadas con la razón de ser de su práctica. Esto se evidenció en que imponían tareas y actividades diferentes a las de su práctica al estudiante en formación, tales como estar cuidando los niños porque la docente facilitadora tiene que salir o asignando la preparación de material para los niños con dificultades. En otras ocasiones sí se cumple el rol de la maestra facilitadora, quien comprende el objeto de la práctica y permite al

estudiante desempeñarse, asumiendo en consecuencia su papel de orientadora y evaluando el accionar del estudiante, de manera adecuada.

Respecto de la forma como el estudiante hace su inmersión en la práctica, observó que cuando el estudiante en formación llega a la institución asignada, es recibido por las maestras facilitadoras; algunas de ellas les dan la bienvenida, los acogen y con tiempo establecen un cronograma para el trabajo y desarrollo de sus actividades, otras dicen no querer estudiantes en formación porque les ocasionan múltiples problemas según su parecer. Al respecto expresan razones tales como que tienen que volver a repetir los temas asignados al maestro en formación, que han tenido experiencias anteriores no muy positivas para el desempeño del quehacer educativo, que deben llenar una serie de requisitos exigidos por el programa de Pedagogía Infantil *“cosa para lo cual no tienen tiempo”* en palabras de algunas maestras facilitadoras.

Pudo apreciar la investigadora, que un número importante de estudiantes sí espera la oportunidad de la práctica para demostrar su compromiso y realizar a conciencia su labor y el desempeño de su rol; otros no tienen idea de para qué es que van o a qué es que son enviados al aula o campo aplicado. Se observó en ocasiones falta de compromiso de algunos estudiantes practicantes con respecto a su función en la institución educativa, reflejándose esta actitud en expresiones de desagrado con la actividad de práctica que deben realizar, posiblemente como respuesta a un entorno que no facilita el cumplimiento de la responsabilidad que debe tener el practicante. Es evidente que todo lo que se ha enseñado a los estudiantes en la Universidad no lo pueden aplicar en el aula porque en algunas ocasiones las maestras facilitadoras no los dejan, por efecto de la reacción al cambio y el temor a lo desconocido, en una actitud matizada de continuismo puesto que les dicen y exigen que *“deben hacerlo como ha sido tradicional y ellas siempre lo han realizado”*.

Los diferentes actores participantes en la investigación: asesoras, estudiantes, facilitadoras, administrativos, rectores e investigadora, reconocen el valor y los beneficios que trae a la institución educativa, al cuerpo profesoral de la institución, así como al programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil y a la Universidad, la participación de estudiantes en formación en las prácticas de aula y su desarrollo en las distintas instituciones educativas. La investigadora con fundamento en su observación participante evidenció reconocimiento de los beneficios y el valor de la práctica por parte de la Universidad y de las instituciones educativas donde se desarrolla.

5. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La información recolectada se estructuró en las siguientes categorías que se analizan en concordancia con las unidades de análisis: pensamientos – acciones – componentes – contribuciones al ser y deber ser de los maestros.

Los **pensamientos** comprenden las concepciones que tiene la población objeto de estudio respecto de lo que es el proceso de investigación formativa y lo que ellos creen que es este proceso. Se pretende buscar la significación que para esa población tiene su formación académica y la acumulación de saber pedagógico. Para el presente estudio los pensamientos son las ideas o conceptos obtenidos a través de la práctica pedagógica y de la inmersión del maestro en formación en el campo aplicado.

La **acción** fundamentalmente comprende la forma y el cómo se desarrolla una actividad, en este caso la práctica pedagógica que induce al estudiante en formación a la búsqueda de elementos y fundamentos que sustentan su acción educativa. El maestro en formación, a la luz de su fundamentación teórica, confronta su quehacer basándose en los diversos modelos pedagógicos, las estrategias educativas y las demás concepciones pedagógicas y didácticas aprendidas de sus maestros asesores o facilitadores. Esta dinámica relacional es en esencia la acción que subyace en cada instancia del proceso de investigación formativa.

Los **componentes** hacen referencia a los insumos teóricos y actitudinales inherentes al hecho educativo. Son el fundamento conceptual que permite al estudiante acceder con seguridad a la oportunidad de ejercer en la práctica el hecho educativo.

Las **contribuciones al ser y deber ser de los maestros** son aquellos aspectos inherentes a la expectativa que en el estudiante en formación despierta su accionar

pedagógico y en general su proceso de formación en un conjunto de responsabilidades y derechos. Es la meta interior propuesta al optar por su formación, que direcciona su proyecto de vida con fundamento en un llamado interior o vocación y que espera satisfacciones de orden ético, profesional y económico. Es un accionar dinámico en procura del continuo mejoramiento del hecho educativo en el que se encuentra inmerso. Investigará qué hechos mejoran su participación en el escenario educativo o aula de clase y qué aspectos y estrategias deberá adoptar para que el logro personal y el proceso de enseñanza aprendizaje sean satisfactorios y coherentes con su querer ser.

La siguiente matriz muestra las categorías y categorías axiales referidas a cada una de las unidades de análisis a partir de la apreciación dada por los grupos participantes en la investigación.

Cuadro 8. Matriz categorial

UNIDADES DE ANÁLISIS	CATEGORÍAS	CATEGORIAS AXIALES
PENSAMIENTOS	<ul style="list-style-type: none"> . Espacio para investigar y reflexionar . Investigación paralela a la formación docente. . Trabajo en el aula: sujeto de observación y análisis . Conocimiento teórico: insumo para el proceso educativo . Practicar para adquirir experiencias . Análisis del hecho educativo a partir de la observación en el aula 	<p>Conjugación de conocimientos teóricos y prácticos</p> <p>Una praxis contextualizada mediada por el PIF</p>
ACCIONES	<ul style="list-style-type: none"> . Espacio de verificación de dominios y destrezas . Planeación de procesos . Desarrollo de acciones . Evaluación de procesos y resultados 	<p>. Planeación, ejecución y evaluación durante la formación: fundamentación de la práctica</p>

		<ul style="list-style-type: none"> . Investigación y práctica unidas para mejorar calidad educativa . Planeación fundamentada: una vía a la práctica investigativa
COMPONENTES	<ul style="list-style-type: none"> . Elementos afectivos involucrados . Marcos conceptuales contruidos a lo largo del proceso. . Modelos pedagógicos, didáctica y desarrollo multidimensional del niño. . Generación de valores . Investigación en el aula y sus enfoques . Aplicación de nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones. (TIC) . Ausencia de conocimiento 	<ul style="list-style-type: none"> . Relación: teoría-práctica-investigación . Vacíos en la fundamentación teórica . Un currículo generador de conocimiento y valores que lleva a una educación integral
CONTRIBUCIONES AL SER Y DEBER SER DE LOS MAESTROS	<ul style="list-style-type: none"> . Crear conciencia sobre la labor docente. . Potenciar competencias básicas del estudiante en formación . Construcción del proyecto de vida . No contribuye a la formación del docente 	<ul style="list-style-type: none"> . Vivencian el proceso investigativo para asumir la labor docente como proyecto de vida profesional . Proyecto de vida: básico para la toma de decisiones. . Escasa calidad incide en formación del docente

5.1 DE LA UNIDAD PENSAMIENTOS

Estructurada para la presente investigación la información recolectada por las distintas técnicas y organizada en las unidades de análisis, se encontró que respecto de la unidad **pensamientos** hay variedad de conceptos sobre lo que es la investigación formativa; entre éstos, de especial significación, hace referencia a que el espacio ofrecido por los cursos de Procesos de Investigación Formativa es una

invitación a la investigación a través de las reflexiones hechas sobre los fenómenos que percibe el estudiante en formación cuando asume su función docente en el campo aplicado. Resaltan los participantes que un fundamento esencial en la formación de maestros es la competencia investigativa, dado que permite más adelante, al maestro en ejercicio, tener capacidad de observación para identificar la problemática más relevante que ha de ser resuelta a través de la educación.

Así mismo consideran los estudiantes, que es la oportunidad facilitada en el currículo del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil, de aplicar el conocimiento teórico recibido en los cursos propios del programa, al proceso de enseñanza y aprendizaje que se realiza en el aula. Pero insiste la población estudiada en que es, a partir de la observación en el aula que se puede analizar con propiedad el hecho educativo. Este grupo valora más el enfoque investigativo que lo meramente informativo; así mismo es relevante para ellos el aspecto práctico, dado que es en la praxis en donde se aprende a investigar.

El grupo de docentes administrativos y rectores por su parte, entiende el Proceso de Investigación Formativa (P.I.F.) como el escenario de verificación de aspectos fundamentales para el ejercicio de la acción educativa. Consideran que es un campo experimental que permite evaluar el nivel de preparación de la clase, el liderazgo demostrado por el estudiante en formación, la motivación con que asume su actividad docente, su puntual asistencia y el desarrollo de lo planeado; son entre otros, aspectos que dilucida el P.I.F. para cada estudiante en formación. El estudiante demuestra su capacidad de apoyar la gestión educativa iniciada y desarrollada por el maestro titular facilitador. Los docentes administrativos y rectores de instituciones educativas también consideran que el P.I.F. es un espacio de formación en la investigación caracterizado por la no búsqueda de resultados propiamente científicos, fundamentado en la praxis, donde se aprende a investigar; es el espacio adecuado para afianzar conocimientos teóricos. Es la oportunidad de iniciar al estudiante en formación en la investigación y la manera de articular lo teórico aprendido en la academia con el quehacer del educador. Esta idea se

aproxima a la de investigación formativa que hace referencia el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) en sus publicaciones sobre evaluación y acreditación y que corresponde a *“formar” en y para la investigación a través de actividades que no hacen parte necesariamente de un proyecto concreto de investigación. Su intención es familiarizar con la investigación, con su naturaleza como búsqueda, con sus fases y funcionamiento*⁸⁶

Las concepciones esbozadas por administrativos y rectores guardan coherencia con las apreciaciones dadas por el grupo de docentes asesores y estudiantes en formación y validan entonces lo conceptuado a su vez por el colectivo de estudiantes maestros en formación y los maestros facilitadores del Proceso de Investigación Formativa.

Todos los grupos coinciden en equiparar los procesos de aula con el investigativo teniendo en cuenta la presencia de momentos especiales como son la observación, la recolección de información, el análisis de las situaciones y la transformación para llegar a innovar el hecho educativo.

5.2 DE LA UNIDAD ACCIONES

El análisis de la acción conlleva implícito el principio investigativo. Planear, hacer, verificar y actuar, son procesos que subyacen a la acción que se desarrolla en el hecho educativo. Lo que acontece dentro del aula de clase, así como en la institución educativa, deriva necesariamente en un análisis de debilidades y fortalezas. Esta dualidad se constituye en el fundamento investigativo que permite formular preguntas respecto de los aciertos o desaciertos del quehacer educativo

⁸⁶ RESTREPO. Op. cit.

en el que está inmerso e involucrado el estudiante en formación. Analizar el hecho educativo implica investigar el quehacer en el aula o en el campo aplicado.

Se pudo advertir que los participantes evidenciaron el proceso de investigación formativa como facilitador de la realización de los ejercicios de planeación de actividades, desarrollo de las actividades propias de la docencia y la evaluación de resultados en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Adicionalmente, consideraron que es un indicador importante al evidenciar el grado en el que los estudiantes en formación aplican los conocimientos teóricos referentes al componente pedagógico y didáctico en el campo aplicado, así como que ese espacio real permite verificar el nivel de dominio y destreza que exhibe el estudiante en formación ante los alumnos en el sitio de práctica. Los componentes de planeación de actividades y su desarrollo en clase ejecutados por el estudiante en formación, observados y analizados con juicio crítico por parte de asesores y maestros facilitadores, son sometidos a valoración respecto del nivel de eficiencia con que el estudiante aborda su inmersión en la actividad docente y su eficacia en la solución de problemas, en la toma de decisiones e investigación de fenómenos propios del comportamiento infantil.

5.3 DE LA UNIDAD COMPONENTES

Los **componentes** que evidencia el grupo investigado como pertinentes al proceso de investigación formativa, corresponden, en primer lugar, al aspecto afectivo que enmarca la actividad de práctica desde el punto de vista de los estudiantes y de los demás actores involucrados.

El aspecto afectivo involucra una serie de sensaciones y sentimientos en el estudiante en formación; es la confrontación emocional del estudiante ante el

despertar de su accionar pedagógico en el campo aplicado. El temor a lo desconocido, la incertidumbre respecto de su actuación, la dificultad individual de aplicar el acervo teórico, la aceptación o rechazo que pueda generar su acción pedagógica en niños y niñas, entre otros, son los estadios naturales que afronta un maestro en formación que se enfrenta a un escenario conocido en la teoría, pero aún no llevado a la práctica y quizá desconocido para él en la instancia inicial de su formación. Tiene significativa importancia el estado anímico y en general emocional de quien se enfrenta a un campo de acción desconocido; pero la repetición del hecho educativo y su accionar, transforman los niveles de incertidumbre en confianza y seguridad personal respecto de la acción desarrollada. La valoración positiva o negativa que ante esta experiencia emiten, la asesora pedagógica y los maestros o maestras facilitadoras, así como la aceptación o rechazo por parte de los alumnos, es de gran valor significativo para el estudiante practicante puesto que reafirman la confianza del estudiante en formación; pero la desaprobación de su acción educativa podría generar sentimientos de frustración y rechazo a la opción tomada al elegir formarse como maestro.

La teoría impartida en todos los cursos del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil, con especial mención de los modelos pedagógicos, la didáctica y la pedagogía, el proceso de lectura y escritura, las dimensiones del niño, las necesidades especiales del niño, el juego y desarrollo infantil, políticas educativas y la intervención en el aula, constituye un segundo componente del proceso de investigación formativa que se desarrolla en la Universidad en el programa mencionado. De igual forma, los temas relacionados con los procesos de investigación cualitativa llevados a cabo en el aula, hacen parte también de los componentes propios del P.I.F.

Los fundamentos teóricos esbozados por los diferentes autores que han investigado y estructurado el accionar pedagógico, las teorías elaboradas respecto de modelos pedagógicos, la didáctica, los estudios relativos al desarrollo infantil y sus etapas, los conceptos propios inherentes a la disciplina fundante, la política educativa así

como la normatividad respecto de la educación infantil, las técnicas de comunicación, intervención en aula y evaluación del aprendizaje, todos éstos, aspectos desarrollados dentro del currículo de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, son componentes que involucra el estudiante en formación a su quehacer educativo y respecto de los cuales juzga, en desarrollo de un mecanismo investigativo personalizado ante el “momento de verdad” que significa estar en interrelación frente a los alumnos de educación básica primaria del establecimiento educativo que le haya sido asignado para adelantar su práctica docente.

Una cuarta categoría que emergió a lo largo del estudio y que se constituye en un componente de la práctica formativa hace referencia al desarrollo y generación de valores y actitudes positivas los cuales son resaltados por los docentes administrativos y rectores, quienes aprecian notablemente el accionar y la calidad con que ejecutan su trabajo los practicantes; tal actitud se manifiesta en la manera como los estudiantes en formación llegan al aula de clase con los temas preparados y con gran motivación personal, generando nuevos ambientes en el aula impregnados de dinámica y energía. Para los rectores y administrativos este hecho se constituye en modelo y ejemplo para los maestros facilitadores (titulares de la institución).

Para docentes administrativos y rectores, la responsabilidad que involucra factores como puntualidad, planeación de actividades pedagógicas y desarrollo de lo planeado, así como el fortalecimiento de los valores del estudiante maestro tales como la ética, el respeto, la colaboración, la actitud de aceptación de orientaciones, el sentido de pertenencia con la institución, las buenas relaciones interpersonales y la creatividad e innovación, son aspectos relevantes proporcionados por el Proceso de Investigación Formativa; es decir, la generación de valores, la articulación de los conceptos (lo teórico) con el quehacer real del educador a través del contacto con el espacio vivido por los niños y niñas, complementados con la innovación y la

creatividad del estudiante al preparar sus clases, son componentes importantes del P.I.F.

Algunos estudiantes especialmente consideran que la práctica pedagógica investigativa no les ha aportado ningún tipo de conocimientos, dado que se repiten los mismos conceptos que han sido formulados en el componente teórico de la carrera; no vislumbran el conocimiento de tipo práctico como un aporte a su formación profesional. Posiblemente esta percepción de los estudiantes esté relacionada con el tipo de actividades que algunos de los maestros facilitadores exigen realizar a los estudiantes.

5.4 DE LA UNIDAD CONTRIBUCIONES AL SER Y DEBER SER DE LOS MAESTROS

En cuanto a las **contribuciones al ser y deber ser de los maestros**, los participantes, docentes asesoras y estudiantes en formación, apuntan a que el P.I.F. permite al estudiante en formación crear conciencia sobre la labor docente en cuanto a que es un espacio real de práctica. El estudiante en formación potencia sus competencias básicas, su capacidad para participar en proyectos investigativos, su capacidad para observar y detectar fenómenos, permitiéndole familiarizarse con el proceso investigativo, el que desarrolla a partir de la observación directa de los fenómenos que se suscitan en el ámbito del aula de clase. El estudiante se percibe inmerso en una dinámica investigativa de autoevaluación y autocrítica, valora su aptitud frente al hecho educativo y juzga paralelamente su actitud en su rol como maestro, visualizando sus fortalezas y debilidades hacia el futuro personal que como profesional de la educación vislumbra.

Reviste significativa importancia el juicio respecto del comportamiento actitudinal del estudiante en formación realizado desde la óptica personal del estudiante y la

de los terceros (maestros facilitadores, maestros asesores, directivos de la institución y alumnos), en cuanto se convierte en un mecanismo que reafirma la vocación de maestro, o en caso contrario, induce a una reevaluación del proyecto personal de vida.

El estudiante en formación desea que se materialicen sus sueños, entiende que a través del recorrido formativo determinado por el currículo de la carrera universitaria, progresivamente se colmarán sus expectativas y verá más próxima la obtención de la meta formativa que se planteó cuando escogió una carrera universitaria tal como la Pedagogía, y desechó otras. Si su expectativa no logra satisfacerse, individualmente aportará acciones y estrategias que corrijan las eventuales deficiencias que a su juicio encuentre. La investigación desarrollada por el estudiante en el aula, en ejercicio de su labor experimental docente, facilita la identificación de aspectos por mejorar, la forma de abordar el hecho educativo, el compromiso docente, los valores éticos y su participación responsable en la educación infantil.

Se valora en alto grado por parte del grupo de estudiantes el Proceso de Investigación Formativa en cuanto a que, en sus palabras “*estimula el compromiso como maestro*” y fortalece decisiones tomadas respecto del proyecto de vida, ayudando a discernir “*si es o no nuestra vocación*”.

Tanto rectores como docentes administrativos enfatizaron en que el Proceso de Investigación Formativa favorece el aprendizaje continuo a partir de la experiencia pedagógica con niños y niñas, permitiendo afianzar conocimientos dentro de un ambiente motivacional y participativo al involucrarse el estudiante en las diferentes actividades propias de cada institución educativa. El estudiante en formación potencia su nivel de responsabilidad cuando involucra a su actividad práctica factores como puntualidad, planeación de actividades pedagógicas y desarrollo de lo planeado. Así mismo afianza valores tales como la ética del estudiante maestro,

el respeto, la colaboración, la actitud de aceptación de orientaciones, el sentido de pertenencia con la institución, las buenas relaciones interpersonales, la creatividad e innovación. Para docentes administrativos y rectores el P.I.F. es la oportunidad de fortalecer la decisión tomada por el estudiante en formación respecto de su proyecto de vida como docente, se convierte en aspecto relevante en cuanto contribuye a despejar dudas respecto de la vocación docente y la elección hecha por el estudiante en formación.

Los rectores de las instituciones educativas reconocen que el Proceso de Investigación Formativa se constituye en pieza fundamental para crear buenos docentes e integrarlos al sistema educativo nacional y que contribuye al enriquecimiento mutuo educacional tanto del estudiante en formación como de la institución de básica primaria.

Sin embargo, se aprecia que algunos estudiantes practicantes no dan la suficiente importancia que tiene el desarrollo de actitudes y valores dentro de su formación como futuros maestros.

Finalmente, no obstante observar avances significativos desde cada una de las unidades de análisis planteadas como ejes, es indispensable tener muy en cuenta aquellas voces que por una u otra razón no están conformes. Estas inquietudes se constituyen en parte fundamental de estudio puesto que alertan sobre posibles vacíos que pueden ser de orden institucional, curricular, de requerimientos, o pueden estar en los estudiantes y que, atendiendo a los objetivos se constituyen en líneas de acción que lleven a otros análisis con el propósito de potenciar y quizá reorientar algunos procesos en particular.

6. CONCLUSIONES

El análisis de los conceptos y criterios de las personas pertenecientes a los grupos objeto de estudio involucrados en el Proceso de Investigación Formativa (P.I.F.) de la Universidad Pública, corresponde a una visión pluralista de significados múltiples que para la presente investigación arroja resultados interesantes respecto de lo que los diversos estamentos y grupos entienden con relación al contexto en que se desarrolla el Proceso de Investigación Formativa.

El Proceso de Investigación Formativa es para el grupo estudiado un espacio de investigación a través de la reflexión sobre los fenómenos que se perciben por parte del maestro en formación en el aula o campo aplicado. Es un proceso facilitador de observación y análisis, en esencia un proceso investigativo mientras se forma al docente, que permite su orientación como futuro investigador en el campo educativo, a través de llevar a la práctica los fundamentos teóricos y que en suma significa un proceso de adquisición de conocimiento al transcurrir por el escenario educativo. El Proceso de Investigación Formativa es escenario de verificación de aspectos fundamentales para el ejercicio de la acción educativa, es un campo experimental que permite evaluar el nivel de preparación de la clase, reconocer el liderazgo demostrado por el estudiante en formación y la motivación y responsabilidad con que asume su actividad docente. Es el escenario idóneo donde tiene la oportunidad el estudiante de demostrar su capacidad de apoyar la gestión educativa iniciada por el maestro titular (facilitador) responsable directo de la clase en la institución educativa.

El eje de formación para la investigación lo integran los enfoques cualitativo y cuantitativo y la investigación en el aula. La formación de la cultura investigativa y la sistematización del proceso investigativo junto con la formulación de proyectos de investigación, constituyen el eje investigativo del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil. A través del P.I.F. se desarrolla conocimiento sobre nuevas

prácticas pedagógicas, el cómo mantener a niños y niñas en constante desarrollo de aprendizaje, las estrategias pedagógicas, las diversas formas evaluativas, las estrategias de estimulación de niños y niñas, la didáctica de la lectura y la escritura, las formas de interactuar con los alumnos, la lúdica, dinámicas y juegos, acciones y temas que son aspectos relevantes en la formación para la investigación. Reviste singular importancia para el estudiante maestro en formación la oportunidad de aplicar en función del hecho educativo, nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como herramientas efectivas de interrelación con alumnos, docentes, grupos de estudiantes, padres de familia y demás comunidad educativa en general.

El Proceso de Investigación Formativa permite al estudiante crear conciencia sobre la labor docente. Son múltiples los beneficios que aportan las prácticas de investigación formativa; entre ellas la apertura o iniciación del estudiante en formación hacia la investigación, la articulación de lo teórico con el quehacer real del educador a través del contacto con el espacio vivido por los niños y niñas y de especial importancia el hecho del fortalecimiento de la decisión tomada por el estudiante en formación respecto de su proyecto de vida como docente.

La responsabilidad del estudiante en formación es un valor que se reconoce y que se evidencia en aspectos tales como la puntualidad, la planeación de actividades pedagógicas y su desarrollo, la ética del estudiante maestro, el respeto, la colaboración, la actitud de aceptación de orientaciones, el sentido de pertenencia con la institución educativa, la protección del medio ambiente, las buenas relaciones interpersonales, la creatividad e innovación. Estos son valores y habilidades que se constituyen en indicadores de una buena formación docente y que el presente estudio ha reconocido.

El proceso de investigación formativa aporta conocimientos y experiencia a los estudiantes y contribuye al descubrimiento de la vocación del maestro, permitiendo

reafirmar el proyecto de vida del estudiante. El P.I.F. por constituir un espacio real de práctica, permite al estudiante crear conciencia sobre la labor del docente y favorece el aprendizaje continuo a partir de la experiencia pedagógica. El estudiante en formación potencia el sentido de responsabilidad, afianza valores éticos y morales y algo de alta significación es que contribuye a despejar dudas respecto de la vocación docente al permitir el discernimiento sobre la elección de un proyecto de vida como maestro, facilitando el fortalecimiento de la decisión tomada o el cambio de decisión en busca de otra opción de vida. El Proceso de Investigación Formativa implica para el “*ser*” del maestro y su “*deber ser*”, el “*maestro ideal*” o quizás menos hipotético aún, el maestro que se anhela formar.

Sin embargo, se identifican algunas discrepancias al respecto al afirmar que aporta muy pocos conocimientos por ser muy rápida la capacitación y por la carencia de una más sólida fundamentación teórica. Han de tenerse en cuenta estas apreciaciones dentro de la dinámica de mejoramiento del proceso.

La práctica inherente al Proceso de Investigación Formativa, con carácter urgente debe mejorar tanto en los diferentes escenarios del campo aplicado como en las fases estructurales que conforman los cursos del P.I.F., puesto que este entrenamiento es necesario e indispensable en la formación de los maestros de infancia.

Es muy valioso para el proceso el que los rectores estén convencidos que la actividad desarrollada por los estudiantes practicantes es pieza fundamental para crear buenos docentes e integrarlos al sistema educativo, lográndose un enriquecimiento mutuo, para el estudiante en formación y para la institución educativa.

A través de la investigación realizada se reconocen los beneficios que trae tanto para la institución educativa como para el programa de Licenciatura en Pedagogía

Infantil y la Universidad, como de incalculable valor y altísima significación para la formación del futuro maestro. La Universidad trabaja mancomunadamente con las instituciones educativas, encontrando en éstas una oportunidad de convertir la Institución en laboratorio o campo experimental y por su parte la institución educativa reconoce derivar beneficios de la actividad práctica de los estudiantes en formación. El grupo de maestros de la institución tiene la oportunidad de apropiarse de nuevas experiencias educativas y los alumnos (niños y niñas) al experimentar el cambio de la figura del profesor que los acompaña diariamente, se motivan acentuando en ellos el valor del respeto y las mejores relaciones interpersonales.

Para concluir se puede decir que es urgente y necesario que la práctica inherente al Proceso de Investigación Formativa, día a día deba mejorar tanto en los diferentes escenarios del campo aplicado como en las fases estructurales que conforman los cursos del Proceso de Investigación Formativa puesto que esta dinámica es necesaria e indispensable en la formación de los maestros de infancia. Los beneficios que trae tanto para la institución educativa como para el cuerpo profesoral, y en particular para el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil y la Universidad, son de incalculable valor y altísima significación para la formación del futuro maestro.

7. RECOMENDACIONES

Los procesos educacionales han de ser dinámicos y deben por supuesto ir a la par con los desarrollos científicos y tecnológicos. Ante las perspectivas alentadoras que el Proceso de Investigación Formativa presenta como componente muy importante del currículo de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad, es saludable para ésta y en particular para el Programa de Licenciatura y por extensión para la institución educativa, efectuar una revisión general en cuanto a los contenidos y procedimientos que hacen parte del proceso, revaluando cada actividad, de manera tal que se determinen aspectos susceptibles de mejoramiento y se detecten posibles inconsistencias con la actualidad del hecho educativo en el espacio y en el tiempo, para lo cual habría que planear y ejecutar conjuntamente con las maestras facilitadoras las actividades correspondientes a los diferentes temas y actividades de clase, los que debieran ser tratados y cumplidos por los estudiantes en formación.

Seguramente, en consecuencia, habría re-direccionamiento de estrategias y de metodologías con participación de todos los actores del proceso y en ese orden de ideas se estaría desarrollando la esencia de la investigación formativa.

Sería muy importante seleccionar las instituciones educativas donde los estudiantes han de realizar su práctica del curso P.I.F., y por supuesto, avisar con suficiente tiempo, planear y organizar conjuntamente con las instituciones educativas seleccionadas las fechas de ingreso de estudiantes en formación a la institución educativa de acuerdo con el calendario escolar. Con el ánimo de mejorar la efectividad del proceso de investigación formativa sería importante seleccionar también las maestras facilitadoras a las cuales se les enviarán estudiantes en formación para realizar su práctica.

Atendiendo sugerencias de los rectores de las instituciones educativas se sugiere incrementar la eficiencia de los estudiantes en formación partiendo de una intensificación de los cursos de pedagogía, complementándolos con prácticas no solamente de algunas horas, sino que correspondan a una verdadera integración del estudiante en formación con la actividad educativa, una verdadera inmersión mediante una mayor permanencia y constancia del estudiante en las instituciones. Se sugiere mayor presencia de la supervisión (docentes asesoras), seguimiento continuo de las asesoras asignadas por el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil y efectuar charlas con los docentes de la institución educativa como estrategia de retroalimentación sobre la actividad desarrollada y el desempeño de los estudiantes. En correlación con este procedimiento se sugiere la formación continua de las maestras de la institución educativa encargadas de orientar a los estudiantes en formación.

Es importante generar un ambiente educativo que sitúe las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en un ámbito relevante dentro del aula de clase y fuera de ella, donde las redes sociales y la utilización de modernas herramientas tecnológicas tengan un papel preponderante en cuanto que son facilitadores por excelencia de nuevos conceptos educativos y la eficaz transmisión del conocimiento.

Es conveniente acentuar la identidad de la Universidad en las instituciones educativas, lo que inicialmente propone la población estudiada, realizar mediante la adopción para los estudiantes en formación de un vestuario y presentación personal adecuados; esto acrecienta el sentido de pertenencia con la Universidad y la valoración del estudiante en formación por parte de los alumnos de las diferentes instituciones educativas.

BIBLIOGRAFÍA

ANZOLA MORALES, Olga Lucía. La Investigación Formativa en los Procesos de Investigación asumidos en la Universidad [en línea]. En Reflexiones. Sotavento: Universidad Externado de Colombia. Actualización junio 2016. Disponible en Internet:

<http://revistas.uexternado.edu.co/index.php/sotavento/article/view/1601/1440>.

ISSN 0123-3734

BARBOLLA DIZ, Cristina, et.al. Investigación Etnográfica: Métodos de Investigación educativa en educación especial. 3 ed. especial, 2010.

BONILLA-CASTRO, Elssy y RODRÍGUEZ SEHK, Penélope. Más allá del dilema de los métodos: La investigación en ciencias sociales. 2 ed. Santafé de Bogotá: Grupo Editorial Norma, 1997.

BRUNNER, José Joaquín. Educación Superior en América Latina: una agenda de problemas, políticas y debates. Santafé de Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 1995.

CAJIAO, Francisco. La formación de maestros y su impacto social. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2004.

CALVACHE LÓPEZ, José Edmundo. La formación de docentes en América Latina y Colombia. En: Congreso Internacional de Pensamiento Latinoamericano (IV). Pasto, 2004.

CAMACHO, Hermelina y FINOL DE FRANCO, M. Los descubrimientos como estrategia didáctica para enseñar a investigar. Universidad del Zulia. Escuela de

Educación. En: Resúmenes Congreso internacional de educación, investigación y formación docente. Medellín: 2006.

CANO ALVARÁN, Olga Liliana. Las prácticas de Investigación formativa en los programas de pedagogía infantil y Español y Literatura de pregrado de educación en la Universidad Tecnológica de Pereira. Trabajo de grado para optar al título de Maestría en Educación. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira. Departamento de Psicopedagogía, 2009. 78 p.

CASTRO ROJAS, Adriana Lucía. Formación de docentes y educadores en educación infantil. Compilación. Instituto para el desarrollo de la innovación educativa (IDIE), Bogotá: Ediciones SM, 2008. ISBN: 978-958-8071-17-6.

CERDA GUTIÉRREZ, Hugo. La investigación formativa en el aula: la pedagogía como investigación [en línea]. Coop. Editorial Magisterio, 2007. Disponible en Internet: <http://www.magisterio.com.co/libro/la-investigacion-formativa-en-el-aula-0> ISBN: 9789582008758

CHEVALLARD, Ives. La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado. Buenos Aires: Aique, 1997.

COLOMBIA. ESCUELA SUPERIOR DE ADMINISTRACIÓN PÚBLICA. Dirección Territorial Tolima. Resolución DT-14 No.045, mayo 7, 2012.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Política nacional de formación de educadores [en línea]. Disponible en Internet sitio web: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-248407.html>

_____. Lineamientos de calidad para las Licenciaturas en Educación. Bogotá: Ministerio de Educación, 2014.

CONFERENCIA MUNDIAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR. La Nueva Dinámica de la Educación Superior y la Investigación para el cambio social y el desarrollo [en línea]. ED.2009/CONF.402/2. Paris. UNESCO. 5-8 julio 2009. Disponible en Internet: http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf

CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN, INVESTIGACIÓN Y FORMACIÓN DOCENTE. Resúmenes. Medellín: Universidad de Antioquia, 2006.

CORREA DE MOLINA, Cecilia. Gestión y evaluación de la calidad: referentes para la acreditación. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2004.

DELORS, Jacques. La educación o la utopía necesaria. En: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Ediciones UNESCO, 1996.

DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO DE CIENCIA, TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN "COLCIENCIAS". República de Colombia. septiembre 23 del 2009: 15:45:37. Información solicitada [en línea]. Disponible en sitio web: <https://www.colciencias.gov.co/scienti>

DÍAZ QUINTERO, Víctor. La realidad de la formación docente desde la práctica pedagógica y el saber pedagógico. Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador, 2003-2004.

FANDIÑO CUBILLOS, Graciela. Formación de maestros y maestros para la educación infantil: entre el currículo y la práctica. En: CASTRO ROJAS, Adriana Lucía. Formación de docentes y educadores en educación infantil. Compilación del

Instituto para el desarrollo de la innovación educativa (IDIE). Bogotá: ed.SM, 2008. pág. 55-57. ISBN: 978-958-8071-17-6

FERNÁNDEZ DÍAZ, Raúl. Hacia la formación y re-formación de profesores en su entorno social. En: Resúmenes Congreso Internacional de Educación, investigación y formación docente. Medellín: 2006.

FLOREZ OCHOA, Rafael. Hacia una pedagogía del conocimiento, Bogotá: 1994.

GALEANO LONDOÑO, José Ramiro. Cómo gestionar la calidad en la educación: un texto para la creación y la sostenibilidad de la calidad. Medellín: Editorial Aula Abierta, 2004. ISBN 958-655-777-4

GALEANO, M.E. Estrategias de investigación social cualitativa: El Giro en la Mirada. Medellín: la Carreta editores, 2004.

GALLARDO-GIL, Monsalud, et al. PISA y la competencia científica: un análisis de las pruebas de PISA en el área de ciencias [en línea]. En: Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa. Disponible en Internet: www.uv.es/RELIEVE p. 1-17

GARDNER, H., Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples. Méjico: Fondo de Cultura Económica, 1994.

GÓMEZ BUENDÍA, Hernando. Educación La Agenda del Siglo XXI: Hacia un desarrollo humano. 3 ed. Santa Fé de Bogotá: Tercer Mundo editores, 2000. ISBN 958-601-767-2

GRASSO, Livio. Encuestas: Elementos para su diseño y análisis. Córdoba: Encuentro Grupo Editor, 2006. ISBN 987-23022-3-5

HERNÁNDEZ GUTIÉRREZ, José Luís. La formación de educadores y la configuración de su saber artístico. En: Consejo Nacional de Cultura y las Artes. Ciudad de México: 2005.

HERNÁNDEZ, Roberto; FERNÁNDEZ, Carlos y BAPTISTA, Pilar. Metodología de la investigación. 5 ed. Méjico: McGraw Hill, 2010.

LAMUS CANAVETE, Doris. Investigación social cualitativa. Escuela de Educación. Bucaramanga: UIS, 2004.

LLINAS, R. et al. Colombia al filo de la oportunidad (informe conjunto) Bogotá: Colciencias, 1994.

MARTÍNEZ MIGUÉLEZ, Miguel. El método etnográfico de investigación [en línea]. Disponible en Internet sitio web: <http://prof.usb.ve/miguelm/metodoetnografico.html>

MENDEZ, Reny. La observación participante [en línea]. Disponible en Internet sitio web: <http://www.monografias.com/trabajo65/observacion-participante/observacion-participante2.shtml#xtipos>

MOSQUERA, Carlos; SANCHEZ, Ma. Elvira y SOLANO Carlos. Estrategias para el favorecimiento de cambio didáctico en profesores de química en formación inicial y en ejercicio, a partir de la reflexión sobre la práctica. En: Revista Educación y Ciudad-Investigación en formación docente IDEP. El desarrollo de conocimiento didáctico del contenido. Bogotá: 2011. Número 20. ISSN: 0123-0425.

MURILLO, J. y SANTAMARIA. La observación participante [en línea]. Disponible en Internet:

http://www.uam.es/personal_pdi/stamaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Observacion_ppt.pdf

OSORIO ALVAREZ, Margarita María. La investigación formativa o la posibilidad de generar cultura investigativa en la educación superior: caso de la práctica pedagógica de licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana Universidad de Antioquia. Trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación. Medellín: U. de A. Facultad de Educación, 2008. 146 p.

PARRA SANDOVAL, Rodrigo. Los maestros colombianos. 4 ed. Santa Fé de Bogotá: Plaza & Janes, 1997. ISBN 958.140130-X

PASCUAL K., Enrique. Informe de la formación de profesores de pre y postgrado desde las instituciones formadoras más importantes de América Latina. En: Revista Iberoamericana de Educación. Formación docente. Enero- Abril, 1999. Número 19. 40 p.

PEÑA, Claudia y DURÁN, Yamile. La formación de educadores infantiles en la Universidad de Pamplona. En: IDEP Revista Educación y ciudad. Primer semestre 2011. Número 20. ISSN 0123-0425. pág. 99-116.

PIAGET, Jean. Psicología y Pedagogía. Madrid: Edit. Sarpe, 1983.

_____. _____. [en línea]. Disponible en Internet sitio web:
<https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Psicologia-y-Pedagogia.PDF>

QUINTERO, Darley y PEÑA, Nohemy. Estudio comparativo de dos programas de formación docente que corresponden al programa de Educación Parvularia de la Universidad de la Serena (Chile) y Pedagogía Infantil de la Universidad de

Pamplona. Trabajo de grado para optar al título de Licenciada en Pedagogía Infantil. Pamplona: 2009.

RAMÍREZ, José. Guía para preparar la propuesta de investigación. En: Investigación I. Cali: Universidad del Valle.

RENTERÍA RODRÍGUEZ, Pedro Elías. Formación de docentes: un reto para las Escuelas Normales Superiores y las Facultades de Educación. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2004. ISBN 958-20-0747-8

RESTREPO GÓMEZ, Bernardo. Conceptos y aplicaciones de la investigación formativa, y criterios para evaluar la investigación científica en sentido estricto [en línea]. Disponible en Internet en sitio web: <http://www.epn.edu.ec/wp-content/uploads/2017/03/Investigaci%C3%B3n-Formativa-Colombia.pdf> y sitio web: http://www.cna.gov.co/1741/articles-186502_doc_academico5.pdf . 19 p.

RESÚMENES CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN. Investigación y formación docente. Medellín: Universidad de Antioquia, 2006.

RÍOS NIETO, Mary Andrea. La práctica pedagógica como espacio de formación profesional del Licenciado en Educación Básica de una universidad pública. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander, 2011.

RÍOS RINCÓN, Adriana M.; ALVAREZ JARAMILLO, Liliana y VARGAS CHAPARRO, María Cristina. La investigación formativa en el programa de terapia ocupacional. Escuela de Medicina y ciencias de la salud de la Universidad del Rosario. Bogotá: edit. Universidad del Rosario, 2010. 34 p. ISSN: 2145-4744.

RODRÍGUEZ, Gregorio; GIL, Javier y GARCÍA, Eduardo. Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Imagraf, 1999.

ROJAS BETANCUR, Mauricio. La investigación formativa y la docencia en la universidad. Resumen [en línea]. disponible en Internet sitio web: <http://revistas.uis.edu.co/index.php/revistahumanidades/article/view/967>

ROMERO, Inés y RETAMALES, Ana María. Renovación del Registro Calificado programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil: Proyecto Educativo del Programa (PEP) Universidad de Pamplona. Pamplona: Unipamplona, 2010.

SANDOVAL, Carlos. Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social: Investigación cualitativa. Santafé de Bogotá: ARFO editores e impresores, 2002.

SANTAFÉ PEÑARANDA, Pedro Nel. Reporte a 01-03-2013: Oferta y demanda académica. Vicerrectoría Académica. Pamplona: Universidad de Pamplona, 2013.

_____. Reporte a Vicerrectoría Académica. Pamplona: Universidad de Pamplona, 2013.

SAVATER, Fernando. El valor de educar. 2 ed. Barcelona: Ariel S.A., 1997. ISBN 84-344-1167-9

SUÁREZ PACHECO, Freddy Leonardo. Una mirada al desarrollo de la asignatura instrumento pedagógico del programa de Licenciatura en Música de la Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander, 2014.

STRAUSS, Anselm y CORBIN, Juliet. Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín: Imprenta Universidad de Antioquia, 2002.

TAPASCO, Ángela María y VILLEGAS M., Gloria S. Concepciones de práctica pedagógica de las estudiantes de VI semestre de la licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad Tecnológica de Pereira. Proyecto de grado para optar al título de Licenciada en Pedagogía Infantil. Facultad de Educación. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira, 2010. 146 p.

TORRES, Rosa. Formación docente: clave de la reforma educativa. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira, 1996.

UNESCO, Oficina Regional de Educación para América Latina y El Caribe con el apoyo de Cooperación Internacional del Ministerio de Educación y ciencia. Modelos innovadores en la formación inicial docente. Santiago de Chile: Andros Impresores, 2006.

UNIVERSIDAD CAMILO JOSÉ CELA. ENCICLOPEDIA DE PEDAGOGÍA. España: Edit. Espasa Calpe, 2002. ISBN: 84-670-0154-2.

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA. Facultad de Ciencias de la Educación [en línea]. Disponible en Internet sitio web:
http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portallG/home_1/recursos/facultades/31032009/educacion.jsp

_____. Facultad de Ciencias de la Educación. Licenciatura en Pedagogía Infantil [en línea]. Disponible en Internet sitio web:
http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portallG/home_1/recursos/facultades/educacion/pensum/30072009/lic_pedagogia_infantil.pdf

_____. Facultad de Ciencias de la Educación. Licenciatura en Pedagogía Infantil. Pénsum académico [en línea]. Disponible en Internet sitio web:

http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portallG/home_1/recursos/facultades/educacion/pensum/30072009/lic_pedagogia_infantil.pdf

_____. _____. Planta docente [en línea]. Mayo 2013. Disponible en Internet sitio web:

http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portallG/home_1/recursos/facultades/educacion/10062009/docnetes_educacion.pdf.

_____. Reseña histórica [en línea]. Disponible en Internet sitio web: http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portallG/home_1/recursos/universidad/31032009/resena_historica.jsp

_____. Visión/misión [en línea]. Disponible en Internet sitio web: http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portallG/home_1/recursos/universidad/31032009/vision_mision.jsp

VILLAMIZAR, Gustavo. Creencias de un grupo de estudiantes y profesores universitarios sobre el trabajo de Investigación en la Universidad Pontificia Bolivariana de Bucaramanga. En: Memorias Primer Seminario Internacional y IV Seminario Nacional en Educación y Pedagogía. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Mayo 28 – 31 de 2007.

YUS RAMOS, Rafael, et al. La competencia científica y su evaluación: Análisis de las pruebas estandarizadas de PISA. En: Revista de Educación, 360. Enero-abril. Málaga: Universidad de Málaga, 2013

WOODS, Peter. La escuela por dentro: la etnografía en la investigación cualitativa. Madrid: Ediciones Paidós Ibérica S.A., 1987.

ANEXOS

Anexo A. PLAN DE ESTUDIO DEL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL- UNIVERSIDAD PÚBLICA⁸⁷

Período 1	Cátedra Faría Desarrollo del pensamiento proposicional Epistemología Expresión corporal y artística Fundamentos de aprendizaje Habilidades comunicativas Identidad del profesional de la educación
Período 2	Educación ambienta Educación infantil desde la familia Educación y desarrollo humano Escuelas y teorías sobre educación infantil Juego y desarrollo infantil Lenguaje y educación Pedagogía
Período 3	Aprendizaje y desarrollo motor Comprensión e interpretación de textos Construcción social del sujeto Desarrollo infantil y educación artística Electiva sociohumanística I Enfoques curriculares Escuela comunidad Proceso de investigación formativa: escenarios educativos
Período 4	Derechos humanos y mediación de conflictos Desarrollo emocional y moral del niño Didáctica general Diseño de programas y proyectos de educación infantil Enfoques constructivistas del aprendizaje Implementación de la educación artística Proceso de investigación formativo: sala maternal Producción textual
Período 5	Desarrollo cognitivo del niño Didáctica de la lecto-escritura Educación y desarrollo socioeconómico Investigación educativa I

⁸⁷ UNIVERSIDAD PÚBLICA. Facultad de Ciencias de la Educación. Licenciatura en Pedagogía Infantil. Pensum académico [en línea]. Disponible en Internet sitio web: http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portallG/home_1/recursos/facultades/educacion/pensum/30072009/lic_pedagogia_infantil.pdf

	<p>Literatura infantil</p> <p>Mediaciones pedagógicas</p> <p>Proceso de investigación formativa: pre-escolar</p> <p>Proyectos pedagógicos en el aula</p>
Período 6	<p>Didáctica de la matemática</p> <p>Introducción al diseño del software educativo</p> <p>Investigación educativa II</p> <p>Neuropsicología del desarrollo infantil</p> <p>Proceso de investigación formativa: básica primaria 1,2 grado</p> <p>Procesos de evaluación del aprendizaje</p>
Período 7	<p>Diagnóstico e intervención de NEE</p> <p>Didáctica de las ciencias</p> <p>Electiva sociohumanística II</p> <p>Formulación de proyectos de investigación formativa</p> <p>Proceso de investigación formativa: básica primaria 3,4 grado</p>
Período 8	<p>Ética</p> <p>Intervención pedagógica en las dificultades de aprendizaje</p> <p>Investigación en el aula</p> <p>Proceso de investigación formativa: básica primaria 5 grado</p> <p>Proyecto educativo institucional</p>
Período 9	<p>Educación en y para la diversidad</p> <p>Fundamentos didácticos para la enseñanza de la lengua extranjera en primaria</p> <p>Gestión escolar y legislación educativa</p> <p>Proceso de investigación formativa: pasantía</p> <p>Sistematización de experiencias investigativas</p>
Período 10	<p>Actividades deportivas, recreación y cultura deportiva universitaria (extraplan)</p> <p>Cívica y Constitución (extraplan)</p> <p>Informática básica (extraplan)</p> <p>Trabajo de grado</p>

Anexo B. CUESTIONARIO A DOCENTES ASESORAS DE LA UNIVERSIDAD

Código: CMA

Pregunta 1. ¿Qué es investigación formativa?

No.	Código	Respuesta	Frecuencia	%
1	MA-P-CC	Proceso de información de formación estudiantes para la investigación	1	16.7
2	MA-P-CC	Investigación a través de reflexión sobre fenómenos	2	33.2
3	MA-P-S	Investigación en la que se forman estudiantes	1	16.7
4	MA-A-FA	Prácticas que generan competencias investigativas	1	16.7
5	MA-CC-EX	Investigación durante tiempo de formación para familiarizarse con el proceso investigativo	1	16.7
	TOTAL		6	100

Pregunta 2. Criterios empleados por docente asesora para evaluar maestros

No.	Código	Respuesta	Frecuencia	%
1-2	MA-A-DA	Dominio-destrezas-manejo de comunicación-creatividad-capacidad de observación	2	33.2
3	MA-CP-TA	Que evidencien componentes pedagógicos, didácticos e investigativos	1	16.7
4	MA-A-DA	Conocimiento del proceso formativo-desempeño e interacción	1	16.7
5	MA-CP-TA	Apropiación de teoría del proceso de investigación formativa-desempeño	1	16.7
6	MA-CP-TA	Calidad, idoneidad, transversalidad, pertinencia, eficacia, eficiencia, uso de nuevas tecnologías	1	16.7
	TOTAL		6	100

Pregunta 3. ¿Qué conocimientos pedagógicos son impartidos?

No.	Código	Respuesta	Frecuencia	%
1	MA-CP-TA	Conceptuales-metodológicos-actitudinales-comunicación asertiva	1	16.7
2	MA-CP-TA	Modelos pedagógicos-didáctica-pedagogía	1	16.7
3- 4	MA-CP-TA	Teorías de todos los cursos semestrales	2	33.2
5	MA-CP-MV	Políticas educativas-intervención en el aula-competencias	1	16.7

6	MA-A-FA MA-CP- VE	Desarrollo de pensamiento infantil, didáctica, evaluación, proyecto de investigación, conceptos propios de disciplina fundante, PEI	1	16.7
	TOTAL		6	100

Pregunta 4. ¿Qué conocimiento relacionado con niños/as son impartidos al estudiante?

No.	Código	Respuesta	Frecuencia	%
1	MA-CP-TA	Estudio de perspectiva de desarrollo del niño	1	16.7
2	MA-SDS-SV	Desarrollo humano-educación infantil desde la familia/escuela/comunidad	1	16.7
3	MA-CP-TA	Desarrollo motor/emocional/cognitivo-neuropsicología	1	16.7
4 -5-6	MA-CP-TA	Desarrollo multidimensional-ritmos de aprendizaje-modelos pedagógicos	3	50.0
	TOTAL		6	100.1

Pregunta 5. ¿Qué conocimientos integran el eje investigativo?

No.	Código	Respuesta	Frecuencia	%
1-2	MA-SDS-I	Formación de cultura investigativa	2	33.3
3-4-5	MA-SDS-I	Enfoque cualitativo y cuantitativo- investigación en el aula	3	50.0
6	MA-A-FP	Sistematización de proceso hacia formulación de proyectos	1	16.7
	TOTAL		6	100

Pregunta 6. ¿De qué forma cree que el P.I.F. contribuye a la formación de maestros?

No.	Código	Respuesta	Frecuencia	%
1-2-3-4	MA-SDS-CP	Permite crear conciencia sobre la labor docente	4	66.7
5	MA-A-CM	Potencia competencias básicas del docente	1	16.7
6	MA-SDS-I	Permite al maestro en formación contar con capacidad para participar en el desarrollo de proyectos de investigación	1	16.7
	TOTAL		6	100.1

Anexo C. Cód: CEF-1 CUESTIONARIO ESTUDIANTES MAESTROS EN FORMACIÓN

Pregunta No. 1: ¿Qué es Investigación Formativa?

No.	CODIGO	RESPUESTAS
1	EF-P-CC	Proceso en el que se aprende a investigar desde la misma acción
2	EF-P-CC	Formar educadores en formación bajo una mirada crítica y reflexiva
3	EF-P-CC	Proporcionar conocimientos de X o Y tema para poder solucionar problemas
4	EF-P-EX	Proceso que se realiza a través de lo que se ve en el campo aplicado
5	EF-A-DD	Proceso que conjuga conocimientos teóricos fundamentales y el proceso de enseñanza-aprendizaje
6	EF-P-EX	Proceso continuo de reflexión pedagógica que permite tener bases teórico prácticas a partir de la práctica docente
7	EF-SDS-CP	Conocer la problemática de algo que ayuda a mi formación como docente
8	EF-CP-MV	Es aquello que se observa mediante la interacción maestro-estudiante
9	EF-SDS-ME	Es mirar que problemas o dificultades tienen los niños(as) y ayudar a superar sus dificultades
10	EF-A-CM	Proceso de formación que permite el desempeño frente a educandos y adquirir experiencia
11	EF-P-S	Proceso de formación teórica que permite apropiarnos de temas de nuestro interés
12	EF-A-FA	Buscar conocimientos para poder ayudar a los infantes y suplir sus necesidades
13	EF-A-VE	Los educadores en formación vamos al campo aplicado a observar necesidades y desempeño de los niños(as)
14	EF-SDS-I	Formación como futuros docentes respecto de la investigación
15	EF-SDS-I	Proceso de formación que permite realizar una buena observación de investigación educativa
16	EF-SDS-D	Estrategia para el aprendizaje utilizado para diagnosticar necesidades del alumno
17	EF-SDS-ME	Proceso llevado a cabo durante algunos semestres de hacer prácticas pedagógicas para mejorar el quehacer docente
18	EF-SDS-SV	Proceso del maestro en formación para ir adquiriendo experiencia
19	EF-SDS-D	Proceso de indagar sobre necesidades y problemas en el aula y buscar soluciones a tal problemática
20	EF-P-EX	Es oportunidad de realizar análisis a partir de la observación en cada fase del proyecto de investigación educativa
21	EF-A-PHVA	Es la manera de realizar nuestras planeaciones para llevar a cabo las actividades con los niños(as)
22	EF-SDS-RD	Proceso encargado de formar a los maestros
23	EF-SDS-I	Función pedagógica que busca formar en la investigación a través de actividad investigativa
24	EF-SDS-CP	Es una función pedagógica para formar estudiantes (maestros)
25	EF-A-VE	Proceso en el que se evalúan conocimientos y se practican actividades en el campo aplicado
26	EF-A-CM	Proceso en el que se amplían conocimientos
27	EF-SDS-ME	Proceso en pro del mejoramiento del quehacer formativo de los educadores en formación
28	EF-P-EX	Proceso para conocer y explorar aspectos importantes en el desarrollo de infantes
29	EF-SDS-I	Proceso de investigación mientras se forma el docente en formación
30	EF-SDS-RD	Es la forma de formarnos como futuros docentes
31	EF-SDS-D	Es la manera de indagar y profundizar sobre las necesidades que se presentan en los contextos educativos
32	EF-CP-MV	Formación en el proceso de desarrollarse en el campo aplicado y aprender a interactuar con la comunidad
33	EF-SDS-CP	Proceso mediante el cual se puede conocer más a fondo sobre la carrera de Pedagogía Infantil
34	EF-SDS-I	Es donde se mira la problemática de investigación y se buscan soluciones posibles
35	EF-CP-MV	Es la interacción que tenemos en nuestro campo de acción e investigamos posibles soluciones a los problemas
36	EF-P-EX	Es llegar a conclusiones positivas de aprendizaje por descubrimiento

37	EF-SDS-I	Proceso de búsqueda e indagación para informarnos de necesidades y cambios que exige la nueva sociedad
38	EF-SDS-I	Proceso de investigar a fondo una problemática en las actividades de formación de los niños(as)
39	EF-A-DD	Proceso por el cual el niño(a) se va desarrollando en el contexto educativo
40	EF-P-EX	Proceso en el cual se desarrollan las diferentes prácticas pedagógicas de los educadores en formación
41	EF-A-AR	Proceso por el cual se lleva a la formación integral y se da una solución a problemas
42	EF-A-DD	Forma en la que desarrollamos nuestras prácticas
43	EF-CP-TA	Proceso en el que lo teórico se aplica a la práctica
44	EF-P-CC	Son actividades académicas que se realizan en la profundización
45	EF-P-S	Proceso que se lleva a cabo a través de una educación específica
46	EF-P-S	Es cuando el niño(a) va desarrollando el conocimiento
47	EF-A-DD	Es el proceso que se desarrolla a través de escenarios educativos
48	EF-A-FA	Es mirar que deficiencia o problemática presenta un grupo de trabajo y plantear propuestas de solución
49	EF-SDS-CP	Es un proceso educativo que ayuda en la formación como educadores
50	EF-P-CC	Es investigar sobre la formación de cada infante y de los educadores en formación
51	EF-CP-MV	Es donde nos dan orientaciones para poder estar en el campo aplicado e interactuar con los niños(as)
52	EF-P-S	Proceso educativo de formación
53	EF-SDS-I	Proceso en el que cada persona (maestro en formación) tiene la oportunidad de indagar sobre procesos de enseñanza-aprendizaje de cada niño(a)
54	EF-A-AR	Es hallar problemáticas de una comunidad estudiantil y poder solucionarlas mejorando la calidad de vida del estudiante
55	EF-SDS-CP	Ayuda a formarme como docente y a adquirir nuevos conocimientos
56	EF-SDS-I	Es el modo de indagar problemáticas de cada niño(a) en la Institución educativa
57	EF-CP-MV	Es el contacto directo con los educandos en diferentes escenarios
58	EF-A-VE	Es la investigación de las falencias que se encuentran en algunos niños(as)
59	EF-SDS-I	Es el acto de investigación para mirar dificultades frente a algún problema dentro o fuera de la institución educativa
60	EF-CP-MV	Es el curso que permite vivir la experiencia y proceso de interacción maestro-niño(a)
61	EF-SDS-SV	Proceso que va dando bases para realizar una buena práctica educativa
62	EF-CP-TA	Proceso en el que se aplica en la práctica los conocimientos adquiridos
63	EF-SDS-I	Esta investigación permite formar nuevos investigadores
64	EF-CP-MV	Proceso que se va construyendo, formación completa con buena interacción
65	EF-SDS-ME	Es la base para la formación de futuros profesionales que contribuyen al mejoramiento del aprendizaje de niños(as)
66	EF-SDS-I	Proceso que permite formarnos para ser en el futuro investigadores en el campo educativo
67	EF-SDS-RD	Proceso complejo que ayuda a formarnos como buenos profesionales
68	EF-CP-MV	Proceso de interacción con los diferentes escenarios de la comunidad
69	EF-CP-MV	Es el campo práctico donde se interactúa con niños(as) y se conoce el comportamiento y conducta de cada individuo
70	EF-P-CC	Es la herramienta para evaluación formativa del docente
71	EF-A-DD	Proceso realizado en los escenarios para ir más a fondo en el aprendizaje del niño(a)
72	EF-SDS-I	Es indagar a fondo sobre problemáticas de la comunidad
73	EF-SDS-SV	Proceso que nos brinda la oportunidad de adquirir experiencia laboral
74	EF-CP-TA	Es oportunidad que nos brindan para poner en práctica nuestro conocimiento
75	EF-SDS-ME	Proceso en el que se indaga y busca obtener mejores resultados
76	EF-A-PE	Proceso de exploración y creación de experiencias. Busca falencias y busca posibles soluciones
77	EF-SDS-RD	Es formar a cada maestro en formación y orientarlo para ser un buen docente
78	EF-A-FA	Proceso que se da en el aula por medio de una pregunta y crea un niño(a) crítico, investigador y partícipe del proceso
79	EF-CP-AA	Es el estudio riguroso y sistemático que permite formar a los futuros profesionales

80	EF-CP-TA	Es aquello que permite adquirir nuevos conocimientos e indagar acerca de procesos de enseñanza-aprendizaje
81	EF-CP-AA	Induce a ser más críticos e investigadores
82	EF-A-FA	Proceso que permite indagar sobre un tema y mejorar los inconvenientes presentados en dicho tema
83	EF-SDS-SV	Son las bases que se van adquiriendo a partir de la propia acción y apoya el quehacer pedagógico
84	EF-SDS-I	Es la forma como cada persona investiga y adquiere conocimiento
85	EF-SDS-I	Es indagación que se realiza con relación a procesos de formación y se analizan los fenómenos que conllevan a la obtención de resultados
86	EF-SDS-I	Es proceso continuo que permite investigar e indagar y conocer un problema que se encuentra en una población
87	EF-CP-MV	Es donde aprendemos a formar e integrar niños(as) adolescentes y adultos en el campo educativo
88	EF-SDS-I	Es crear personas con miras a la investigación
89	EF-SDS-I	Es una rama fundamental para ser investigador
90	EF-SDS-I	Es seguir un proceso basado en investigaciones realizadas en el transcurso de las prácticas
91	EF-A-AR	Permite interrogarnos, preguntar, investigar y llegar a soluciones
92	EF-SDS-I	Es indagar sobre el proceso de aprendizaje de los niños(as)
93	EF-SDS-I	Es indagar acerca del fenómeno educativo donde el investigador se hace partícipe en el proceso de enseñanza y obtiene resultados que contribuyen al mejoramiento del problema
94	EF-A-CM	Es formar para orientar a un grupo de personas
95	EF-CP-MV	Es el proceso que permite interactuar con un grupo de estudiantes compartiendo conocimiento
96	EF-A-AR	Son las acciones realizadas por medio de observación
97	EF-SDS-I	Es indagar sobre un fenómeno, involucrándose directamente para obtener la información necesaria
98	EF-A-AR	Es el proceso que permite ver una dificultad o problema y darle solución de manera creativa
99	EF-SDS-ME	Es el proceso de observación dentro del contexto educativo y permite crear estrategias y métodos para mejorar las falencias de los niños(as)
100	EF-A-AR	Es el proceso de observación y análisis de situaciones para buscar estrategias de solución
101	EF-P-EX	Es el proceso de realizar prácticas para tener experiencia
102	EF-P-CC	Son procesos que evidencian y sirven para sostener el conocimiento de los educadores
103	EF-P-EX	Proceso desarrollado como estrategia pedagógica para el aprendizaje, formando desde la práctica
104	EF-A-AR	Es analizar una situación específica y buscar darle solución
105	EF-SDS-ME	Es un proceso en el cual el maestro en formación observa temáticas de la población infantil y trabaja para mejorar las temáticas encontradas
106	EF-CP-MV	Es el proceso que permite realizar interacciones en las instituciones educativas
107	EF-SDS-RD	Proceso orientado hacia la formación del estudiante (maestro) para fortalecer aspectos de la formación profesional
108	EF-P-EX	Es el proceso que permite experimentar y obtener nuevo conocimiento
109	EF-SDS-I	Es todo aquello que nos permite investigar
110	EF-SDS-I	Es un proceso que nos prepara para ser investigadores
111	EF-SDS-I	Es aquello donde el maestro observa y detecta fenómenos dentro del aula
112	EF-SDS-I	Es el proceso de investigación donde el maestro en formación es el que investiga fenómenos específicos
113	EF-SDS-I	Es lo que permite conocer diferentes contextos dentro de una comunidad
114	EF-P-CC	Es la preparación recibida como futuros docentes y que permite adquirir conocimiento relacionado con el desarrollo y formación del niño(a)

Anexo D. Cód: CEF-2 CUESTIONARIO ESTUDIANTES MAESTROS EN FORMACIÓN

Pregunta 2: ¿Cómo estudia o prepara las evaluaciones del P.I.F.?

No.	CÓDIGO	RESPUESTAS
1	EF-CP-TA	Apropiándome de distintas bases teóricas que aporten conocimiento
2	EF-A-IN	Lo teórico lo preparo leyendo sobre los temas, complemento en Internet y tutoriales youtube. Practico semanalmente con ayuda de facilitadores
3	EF-A-VE	Las evaluaciones escritas de acuerdo al referente teórico. Las prácticas se evalúan de acuerdo a la manera como maestra facilitadora observa el trabajo de campo aplicado
4	EF-CP-MV	Fundamentado en las interacciones con estudiantes y fundamentación teórica
5	EF-A-FA	Para la práctica estudio profundo de temáticas con base en documentos bibliográficos. Lo teórico mediante ejercicios de ejercitación docente
6	EF-A-IN	Haciendo resúmenes de la teoría que da el docente del curso
7	EF-A-PE	De forma escrita a manera autoevaluativa y reconociendo mis errores durante la interacción en clase
8	EF-A-DD	Se evalúa mediante verificación del desempeño en el campo aplicado
9	EF-CP-TA	La teoría sobre dimensiones del niño. La práctica en el campo aplicado
10	EF-A-PHVA	Se evalúa de acuerdo con el protocolo y las fuentes que se utilizan
11	EF-A-FA	Estudiando y documentándome con diversas fuentes
12	EF-A-DD	Me califico ante las situaciones a que me expongo. Llevo collages coloridos. Me interesa la participación del niño
13	NR	No responde
14	EF-CP-TA	Me preparo estudiando teorías y recordando lo que he puesto en práctica con los niños
15	EF-CP-TA	Fundamentación teórica del proceso PIF
16	EF-A-FA	Con la fundamentación teórica y la explicación y aporte de la docente facilitadora
17	EF-A-FA	Investigando teorías sobre el tema visto. Desarrollando estrategias para el desarrollo de actividades en campo aplicado
18	EF-CP-TA	Estudio los temas, investigo y los llevo a la práctica
19	EF-A-IN	Preparo resúmenes y repaso los apuntes de clase
20	EF-CP-TA	Fundamento teórico dado en clase. Aplico lo aprendido en la práctica
21	EF-A-AR	Acopio material sobre el tema. Retroalimentación lo visto en cursos anteriores y escribo y leo los temas vistos
22	EF-A-PHVA	Utilizo el protocolo que es la herramienta donde están los aspectos relacionados con la práctica pedagógica
23	EF-A-PHVA	Tengo en cuenta el protocolo asignado y las asesorías de las docentes
24	EF-A-VE	Tengo en cuenta las actividades y dimensiones de cada niño según el tema de clase
25	EF-A-VE	Teniendo en cuenta los conocimientos que reflejan los niños
26	EF-A-PHVA	Realizo preparación de acuerdo con el tema
27	EF-A-PHVA	Tengo en cuenta los temas y el grado y capacidad de los estudiantes
28	EF-CP-TA	Me preparo a través de fundamentación teórica recibida. Estudio copias y temas relacionados mediante consulta externa
29	EF-A-FA	Realizo lecturas sobre teorías. Utilizo materiales y organizo actividades y métodos para la jornada de interacción
30	EF-A-FP	Elaboro el proyecto antes de ir al campo aplicado
31	EF-A-IN	Por medio de lectura y realizando dinámicas para evaluar a los educandos
32	EF-A-IN	Me apropio de la temática de distintos autores y sus metodologías de acuerdo al escenario. Creo estrategias lúdicas.
33	EF-A-PHVA	Me preparo en la teoría y diligenciando el protocolo y realizo un ensayo sobre lo vivido en clase
34	EF-A-FA	Diario de campo, protocolo, socialización. Repaso temas vistos en clase. Las prácticas mediante diario de campo y protocolo

35	EF-A-PHVA	Llevo el protocolo, cuaderno de realización de planeación
36	EF-A-IN	Me responsabilizo y soy curiosa e innovadora en las actividades propuestas
37	EF-A-IN	Repaso la asesoría de la docente, utilizo herramientas pedagógicas. Realizo mapas conceptuales. Investigo, llevo el protocolo, el planeador con registros de bases teóricas y didácticas
38	EF-A-PHVA	Por medio de un cuaderno donde está la planeación, el protocolo y acogiendo las observaciones del docente
39	EF-A-VE	Preparo la parte teórica y luego en otros cortes, la práctica
40	EF-A-FA	Mediante actividades que proporcionen ayudas didácticas. Estudio temas específicos
41	EF-A-FA	Atiendo las sugerencias del docente
42	EF-A-VE	Verifico las necesidades que tienen los niños y los refuerzo y luego evalúo de forma didáctica y práctica y escrita
43	EF-A-IN	Tomo nota en el cuaderno de lo explicado por el docente. En internet despejo dudas o acudo a la asesora para despejar dudas
44	EF-A-FA	Diligencio los cuadernos con ortografía buena y estética
45	EF-A-VE	Me preparo de manera adecuada ya que el primer corte es escrito y la evaluación en el segundo y tercer corte es sobre la práctica
46	EF-A-VE	El primer corte es evaluado teóricamente, el segundo y tercero es en el escenario o campo aplicado
47	EF-A-VE	Corte uno: evaluación teórica. Segundo y tercero: evaluación práctica
48	EF-A-FA	Lo teórico mediante ejemplos relacionados con lo diario
49	EF-A-IN	Utilizo fichas y repaso los dictados que fomentan la escritura de los infantes y del docente en formación
50	EF-A-IN	Mediante dictados, fichas, protocolos
51	EF-A-PHVA	Repaso de la temática vista. Realizo talleres y guías para el planeador y utilizo ayudas tecnológicas
52	EF-A-PHVA	Preparo jornadas académicas y preparo una evaluación escrita con responsabilidad
53	EF-A-FA	Acudo a fundamentación teórica dada por el proceso PIF
54	EF-A-PHVA	Llevo el protocolo, adquiero conocimientos adecuados acerca de planeación, diario de campo, lecturas en contexto, diligencio recursos didácticos
55	EF-CP-AA	Analizo los contenidos vistos en clase buscando términos desconocidos, informándome sobre temas actuales
56	EF-A-PHVA	Elaboro planeación y repaso conocimientos pedagógicos para llevar al aula
57	EF-A-DD	Teniendo en cuenta las experiencias con los estudiantes y el contexto educativo
58	EF-CP-TA	Realizando preguntas y respuestas, memorizando conceptos, mostrando buena actitud en el campo aplicado y así tener una buena evaluación
59	EF-A-IN	Utilizando ayudas tecnológicas y libros. Repaso de conocimientos previos
60	EF-A-IN	Realizando resúmenes y síntesis de ideas principales. Preparando muy bien las clases con estrategias diferente en el campo aplicado
61	EF-A-IN	En práctica mediante planeaciones y material didáctico: fichas, videos. Mucha lectura y escribiendo en muchas ocasiones.
62	EF-A-FA	Leyendo y consultando en diversos medios
63	EF-A-FA	Leyendo y consultando temas
64	EF-A-PHVA	Preparación de clases para el campo aplicado. Diario de campo
65	EF-A-IN	Búsqueda en internet, en libros, consulta a personas conocedoras del tema
66	EF-A-PHVA	Investigando y leyendo, efectuando planeación de actividades. Autocrítica
67	EF-A-PHVA	Recolección de información. Planeación del PIF
68	EF-A-FA	Implementando pre-saberes y conocimiento teórico anterior. Apuntes de los docentes
69	EF-A-AR	Realizo aprendizaje significativo, reviso teorías y luego la práctica. Llevo estrategias al campo aplicado
70	EF-CP-TA	Observo los apuntes y los leo. Aplico lo de los apuntes al campo aplicado
71	EF-A-VE	Parcial sobre el protocolo. Evaluación de diarios de campo. Lecturas de contexto socialización en práctica

72	EF-A-VE	Primer corte: evaluación sobre protocolo. Segundo: lecturas de contexto y diario de campo. Tercer corte: sustentación
73	EF-A-PHVA	Planeación y diarios de campo, lecturas de contexto, protocolo y socialización
74	EF-CP-VE	Repaso de apuntes y teniendo en cuenta el contexto y pautas pedagógicas dadas en la interacción
75	EF-A-VE	Pruebas escritas y puesta en práctica
76	EF-A-FA	Fundamentación teórica dada en clase. Información sobre el contexto
77	EF-A-PHVA	Con anterioridad a la evaluación. Acopio de recursos didácticos
78	EF-CP-MV	Interacción en cada escenario
79	EF-A-FA	Observaciones hechas por la docente se tienen en cuenta. Fundamentación teórica
80	EF-A-PHVA	Se hace la planeación y se establecen las actividades a realizar con tiempo anterior suficiente. Uso de textos y guías
81	EF-A-PHVA	Preparadores de clase teniendo en cuenta los pasos a seguir e indicadores. Se planea la clase
82	EF-A-IN	De manera didáctica y creativa preparo las evaluaciones y utilizo la lúdica y el juego
83	EF-A-FA	Adquiero estrategias para diversas implementaciones. Actividades diversas
84	EF-A-CM	Presto atención a la explicación de la profesora, tomo apuntes y estudio complementando los temas
85	EF-A-FA	Tomo como base la información recibida
86	EF-A-CM	Preparación permanente observando el contexto, las necesidades educativas de la población escolar. Indago teorías y busco información relacionada con el tema
87	EF-A-CM	Recordando mentalmente lo aprendido. Realizo lecturas de texto y escribo los mismos. Estudio individual y grupal
88	EF-SDS-RD	Con responsabilidad y entrega. Preparando con tiempo la evaluación
89	EF-A-PHVA	Hago planeación. Investigo, busco e indago y realizo actividades dinámicas y creativas
90	EF-A-FA	Hago lectura. Saco ideas principales de cada texto. Realizo estudio de lo explicado en clase
91	EF-A-FA	Lectura de todo lo relacionado con los temas
92	EF-A-PE	Investigando, consultando, preparando las clases del campo aplicado. Analizando mis debilidades para que se conviertan en fortalezas
93	EF-CP-TA	Relaciono la teoría con la práctica. Hago esquemas temáticos. Sistematizo la información
94	EF-CP-AA	Me autoevalúo para saber el estado en que estoy y lo que debo mejorar. Leo los documentos de clase y lo relacionado
95	EF-A-IN	Realizo talleres y pruebas de selección múltiple
96	EF-A-IN	Preparo evaluaciones con un objetivo específico. Evalúo el saber y utilizo evaluación cualitativa y cuantitativa
97	EF-A-IN	Investigo los temas y aclaro dudas. Leo el documento de clase. Hago resúmenes. Encuentro palabras desconocidas y su significado
98	EF-A-FA	Repaso lo realizado y trabajado
99	EF-A-CM	Me baso en modelos constructivistas. Aprendo junto con mis alumnos
100	EF-A-IN	Realizo esquemas de las teorías y temas y las relaciono con mi quehacer
101	EF-A-DD	Repaso temas dados por los maestros facilitadores
102	EF-A-PHVA	Instrumentos que sigo: la planeación, diario de campo, evalúo aspectos a mejorar
103	EF-A-FA	Reviso información y conocimiento previos. Hago síntesis. Resúmenes. Diagramas conceptuales
104	EF-A-FA	Estudio temas dados por el docente
105	EF-A-FA	Analizo material bibliográfico
106	EF-A-FA	Fundamentación teórica: ideas principales. Me preparo para la práctica muy bien
107	EF-A-FA	Revisión de teorías trabajadas en curso. Consulto dudas
108	EF-A-FA	Lecturas de contexto preparadas con tiempo. Escribo lo observado. Socialización
109	EF-A-FA	Fundamentación teórica escrita y preparación de lectura de contexto. Socialización de aspectos detectados en clase
110	EF-A-FA	Fundamentación teórica. Evaluación práctica valorando la interacción pedagógica. Finalmente, la sustentación e informe final
111	EF-SDS-I	Investigación e indagación sobre los temas que se realizan

112	EF-A-PHVA	Repaso conceptos de fundamentación teórica y en el campo aplicado: planeación y propuesta de estrategias didácticas
113	EF-A-PHVA	Preparación mediante planeación de actividades
114	EF-A-PHVA	Organización de la información. Entregas a tiempo. Realización de planeación y ejecución en el campo aplicado
115	EF-A-PHVA	Utilización del planeador que deja explícito lo que se va a realizar en la práctica. Autoevaluación sobre mi proceso

NR: No respuesta

Anexo E. Cód: CEF-3 CUESTIONARIO ESTUDIANTES MAESTROS EN FORMACIÓN

Pregunta 3: ¿Qué conocimientos pedagógicos se desarrollan en el P.I.F.?

No.	CÓDIGO	RESPUESTAS
1	NR	No responde
2	EF-A-IN	Expresarse verbalmente y no verbal de manera efectiva. Utilización de nuevas TIC en el proceso de formación. Comunicación asertiva con los estudiantes. Implementación de estrategias didácticas y lúdicas recreativas
3	EF-CP-TA	Desarrollo personal y académico del niño(a)
4	EF-CP-TA	Conocimientos pedagógicos. Nuevas prácticas pedagógicas. Uso de TICs
5	EF-CP-MA	Conocimientos pedagógicos- interacción con educandos
6	EF-CP-TA	Conocimientos pedagógicos- caracterización del desarrollo evolutivo del niño
7	EF-CP-TA	Conocimientos pedagógicos
8	EF-CP-TA	Dimensión del niño y su aplicación teórica al campo aplicado
9	EF-CP-TA	Diferentes áreas del conocimiento
10	EF-CP-TA	Conocimiento sobre ciencias
11	EF-CP-TA	Mapas mentales- dimensiones cognitivas
12	EF-CP-TA	Conocimientos pedagógicos
13	EF-CP-TA	Conocimientos pedagógicos-microproyecto-aprestamiento-dimensiones en los docentes
14	EF-CP-TA	Conocimientos pedagógicos-orientación de la práctica
15	EF-CP-MV	Implementación actividades de aprestamiento-dimensiones del niño-componentes curriculares-bases de planeación
16	EF-CP-TA	Conocimientos sobre dimensiones- aprestamiento-estimulación del lenguaje-estrategias pedagógicas y didácticas
17	EF-CP-MV	Estimulación del lenguaje-motricidad fina y gruesa-.dimensiones- lo relativo a lectoescritura
18	EF-CP-TA	Conocimientos pedagógicos-momentos de la planeación-lineamientos curriculares
19	EF-CP-TA	Conocimientos pedagógicos-orientación para la práctica-planes de clase
20	EF-A-CM	Saber enseñar- como mantener al niño en constante desarrollo del aprendizaje
21	EF-CP-TA	Cursos de didácticas-desarrollo humano-familia y comunidad-identidad del profesional
22	EF-CP-TA	Didáctica-lectoescritura-currículo-matemática y ciencia-dificultades de aprendizaje-necesidades educativas especiales
23	EF-CP-TA	El aprendizaje-didáctica-estrategias pedagógicas-dimensiones del ser humano
24	EF-CP-TA	Didáctica de la lectoescritura-necesidades educativas especiales-escuela, familia y comunidad
25	EF-CP-TA	Conocimientos de didáctica-el aprendizaje
26	EF-CP-TA	El aprendizaje-didáctica-estrategias pedagógicas-estrategias de aprendizaje-pedagogía-currículo-dimensiones del ser humano
27	EF-CP-TA	Teorías-estrategias-planeación en el proceso aplicado-estrategias de enseñanza- como realizar materiales didácticos
28	EF-CP-TA	Conocimientos para comprender a los niños-estrategias para niños
29	EF-CP-TA	Conocimientos para práctica pedagógica-pedagogía y estrategias didácticas-conocimientos de investigación
30	EF-CP-TA	Dinámicas y juegos
31	EF-CP-TA	Los teóricos del desarrollo infantil-etapas del desarrollo infantil-estrategias didácticas
32	EF-CP-TA	Conocimientos cognitivos
33	NR	No responde
34	EF-A-PHVA	Como realizar planeación educativa-como realizar diario de campo-como plantear y hacer procesos de investigación
35	EF-CP-TA	Conocimientos pedagógicos varios
36	EF-CP-TA	Conocimientos lúdicos
37	EF-CP-TA	Teorías sobre modelos pedagógicos
38	EF-CP-TA	Proceso lectoescritura- dimensiones del niño

39	EF-CP-TA	Conocimientos sobre los teóricos de la pedagogía
40	EF-CP-TA	Conocimientos didácticos y lúdicos
41	EF-CP-TA	Estrategias didácticas-conocimientos cognitivos y valores
42	EF-CP-TA	Desarrollo del niño
43	EF-CP-TA	Conocimientos didácticos
44	EF-CP-TA	Conocimiento significativo
45	EF-A-IN	Utilización de herramientas lúdicas
46	EF-CP-MV	Conocimiento sobre lo social
47	EF-CP-TA	Modelos pedagógicos y teorías
48	EF-A-CM	Cómo desarrollar y preparar conocimientos para plantearlos y ejecutarlos en el escenario
49	EF-A-CM	Metodología- estrategias didácticas
50	EF-CP-TA	Didácticas-metodología-estrategias
51	NR	No responde
52	EF-CP-TA	Conocimientos del aula-didáctica-metodologías
53	EF-CP-TA	Formación integral-didácticas-juego
54	EF-A-PHVA	Planeación de clase-como realizar diario de campo-lecturas de contexto-interacción con población infantil
55	EF-CP-TA	Procesos de las etapas del desarrollo del niño-legislación educativa
56	EF-CP-TA	Proyecto educativo institucional-el currículo-métodos de aprendizaje-aportes de teóricos
57	EF-A-PHVA	Procesos de aprendizaje-documentos regulares en la institución educativa
58	EF-A-CM	Cómo debemos actuar-desempeño en el campo aplicado
59	NO	Muy pocos conocimientos aporta
60	EF-A-CM	Estrategias de aprendizaje
61	EF-A-CM	Bases para aplicar en la práctica
62	NO	Muy poco aporte de conocimiento
63	EF-A-CM	Información y conocimientos necesarios para ir al campo aplicado
64	EF-A-CM	Fortalecimiento de nuestros procesos- pasos para articular y llevar a cabo nuestros procesos
65	EF-A-CM	Experiencia para actuar y desempeñarse en el campo aplicado
66	EF-A-CM	Aprende a transmitir conocimiento de manera que sea significativo
67	EF-A-CM	Estrategias-formas y métodos de enseñanza a los niños
68	EF-A-CM	Técnicas de como interactuar y llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje
69	EF-CP-TA	Implementación de la teoría en la práctica
70	EF-CP-TA	Habilidades del lenguaje-desarrollo de motricidad fina y gruesa
71	EF-A-CM	Formas de enseñar y cómo enfrentar la vida- superación personal
72	EF-CP-TA	Necesidades especiales del niño
73	EF-CP-TA	Desarrollo de dimensiones del niño
74	EF-A-CM	Conocimientos pedagógicos-estrategias y formas de implementación
75	EF-A-CM	Manejo de grupo-actitud frente a los niños-como desarrollar una clase
76	EF-A-CM	Conocimientos pedagógicos para el logro de un mejor desempeño pedagógico
77	EF-A-CM	El lenguaje adecuado
78	EF-CP-MV	Interacción docente-estudiante- conocimiento teórico
79	EF-CP-TA	Conocimiento pedagógico-procesos de lectoescritura en el infante-estrategias lúdicas
80	EF-CP-TA	Didácticas-modelos pedagógicos
81	EF-CP-TA	Teorías y modelos pedagógicos-conocimiento para la práctica
82	EF-CP-TA	Conocimientos pedagógicos-investigación-juego y lúdica-didáctica
83	EF-A-CM	Habilidades para el saber, saber hacer- aprender a vivir-habilidades manuales-desarrollo de motricidad fina y gruesa
84	EF-CP-TA	Conocimiento pedagógico
85	EF-CP-TA	Conocimiento pedagógico-técnicas-metodología-teoría y modelos-estrategias de enseñanza-aprendizaje
86	EF-A-CM	Herramientas pedagógicas
87	EF-CP-TA	Teorías y pedagogos-pocos conocimientos en la práctica
88	EF-CP-TA	Métodos pedagógicos para enseñanza-aprendizaje
89	EF-CP-TA	Didáctica innovadora para captar la atención del niño

90	EF-CP-TA	Conocimiento pedagógico
91	EF-CP-TA	Conocimiento pedagógico
92	EF-CP-TA	Estrategias-investigación-teorías- metodología
93	EF-A-CM	Competencias interpretativas y argumentativas-estrategias de enseñanza-didáctica-práctica del quehacer docente
94	EF-A-CM	Metodologías-estrategias-formas evaluativas
95	EF-A-IN	Juego y lúdica-uso de tecnologías-investigación del proceso lecto-escriptor
96	EF-A-CM	Competencias didácticas-investigación
97	EF-CP-TA	Teóricos de la pedagogía-parte cognitiva del niño-investigación de la clase-preparadores y programación
98	EF-CP-TA	Teóricos y autores-lineamientos y pautas para realizar la clase
99	EF-CP-TA	Teorías de la pedagogía
100	EF-CP-TA	Teorías de la pedagogía-metodologías de trabajo
101	EF-CP-TA	Autores y teorías pedagógicas
102	EF-CP-TA	Interdisciplinariedad-dimensiones del desarrollo del niño-teorías de la pedagogía
103	EF-CP-TA	Didácticas-metodología-técnicas y procesos desarrollados en el campo aplicado
104	EF-A-CM	Cómo orientar al grupo-teorías de pedagogía-manejo del tablero
105	NO	Muy poco conocimiento aporta
106	EF-A-CM	Conocimiento pedagógico-interacción en el grupo-estrategias metodológicas-elaboración del preparador de clase
107	EF-CP-TA	Técnicas metodológicas-modelos pedagógicos-didácticas
108	EF-A-CM	Conocimientos para aplicar en el campo aplicado
109	EF-CP-TA	Conocimientos pedagógicos
110	EF-A-CM	Conocimientos de problemas que se encuentran en el aula educativa-cómo darles solución-cómo hacer llegar el conocimiento al niño de forma atractiva
111	EF-CP-TA	Didáctica-metodologías-curriculo-plan de estudios-método de enseñanza
112	EF-CP-TA	Conocimiento del desarrollo del niño-desarrollo multidimensional-teóricos de la pedagogía-enfoques pedagógicos
113	EF-A-CM	Forma de dirigirnos a los infantes
114	EF-CP-TA	Conocimiento de la primera infancia-estrategias didácticas-estrategias pedagógicas lúdicas-métodos innovadores de aprendizaje significativo en el niño

NR: No respuesta

NO: Niega aporte alguno o conceptúa muy escaso aporte

Anexo F. Cód: CEF-4 CUESTIONARIO ESTUDIANTES MAESTROS EN FORMACIÓN

Pregunta 4: ¿Qué conocimientos relacionados con el niño y la niña se estudian en el P.I.F.?

No.	CÓDIGO	RESPUESTAS
1	EF-CP-TA	Desarrollo motor-desarrollo emocional-desarrollo social-desarrollo cognitivo del niño
2	EF-CP-TA	La persona del niño-cognitivos
3	EF-CP-TA	Procesos mentales del niño-nivel escolar- interacción entre niños y docente-ritmos de aprendizaje-necesidades del niño-desarrollo multidimensional-competencias del niño
4	EF-CP-TA	Diferencias a partir del desarrollo multidimensional-características de acuerdo a la edad cronológica del niño
5	EF-A-CM	Forma como se desarrollan las inquietudes del niño-procesos motores y cognitivos, como llevarlos a cabo
6	EF-CP-MV	Relación escuela-comunidad-familia. Interacción entre pares
7	EF-CP-MV	Relación entre pares-aprendizaje significativo-escuela/comunidad
8	EF-CP-TA	Estándares-dimensiones-etapas
9	EF-A-DD	Importancia del ejercer-dimensiones-pilares de la educación-integralidad
10	EF-A-VE	Analizar el desenvolvimiento del niño según su edad
11	EF-CP-TA	Dimensiones y estándares-etapas del desarrollo infantil
12	EF-A-CM	Etapas del desarrollo escolar infantil-desarrollo de dimensiones del niño-investigación sobre lectoescritura
13	EF-CP-TA	Dimensiones del niño(a)
14	EF-CP-TA	Desarrollo multidimensional-diagnóstico a través del juego
15	EF-CP-TA	Dimensiones del niño-pilares de la educación preescolar
16	EF-CP-TA	Valores-dimensiones del niño-lenguaje infantil
17	EF-CP-TA	Cuatro pilares de la educación-principios de la educación preescolar
18	EF-CP-TA	Desarrollo sensomotriz-dimensiones del niño-procesos de aprestamiento
19	EF-CP-TA	Estudio integral del niño y sus dimensiones
20	EF-CP-TA	Desarrollo cognitivo-escuela/comunidad-necesidades educativas especiales-juego y desarrollo infantil
21	EF-CP-MV	Dimensiones-aprendizaje-juego-relaciones entre pares
22	EF-CP-MV	Dimensiones-juegos-currículo-relaciones entre pares-relaciones entre familia y escuela-desarrollo cognitivo
23	EF-CP-TA	Desarrollo cognitivo-escuela/comunidad
24	EF-A-CM	Dimensiones pedagógicas-competencias a desarrollar
25	EF-CP-MV	Dimensiones-relaciones entre pares-relación entre escuela, familia, comunidad
26	EF-CP-TA	Desarrollo físico del niño-indicadores de logro según edad cronológica del niño
27	EF-CP-TA	Etapas del desarrollo cognoscitivo y psicosocial-relaciones interpersonales de los niños según su edad
28	NO	Ninguno
29	EF-A-AR	Juego en los niños
30	EF-CP-TA	Multidimensiones en los niños: cognitivo, emocional, afectivo, comunicativo
31	EF-CP-TA	Desarrollo multidimensional
32	EF-A-CM	Dificultades y patologías en los niños-aspectos por mejorar en el niño
33	EF-CP-MV	Aspectos de las clases de familia-diferencias en los niños-relacionamiento entre niños
34	EF-CP-TA	Conocimientos cognitivos-desarrollo multidimensional
35	EF-CP-TA	Necesidades en la parte cognitiva
36	EF-CP-TA	Desarrollo multidimensional del niño-tipología de familias y de sociedad
37	EF-CP-TA	Estrategias para mejorar las dificultades de los niños

38	EF-A-CM	Conocimiento sobre lo psicológico-afectivo y psicofisiológico
39	EF-A-PHVA	Elaboración de diarios de campo-investigación sobre procesos de los infantes
40	EF-A-CM	Reforzamiento de aspectos en los que falla el niño
41	EF-A-CM	Valores-aseo personal
42	EF-A-CM	Formación de los niños
43	EF-A-CM	Aprender a actuar con prudencia ante los niños
44	EF-A-CM	Fomento de la lectura en los niños
45	EF-A-CM	Conocimiento social afectivo
46	EF-A-CM	Socioafectivo-cognitivo- relación
47	EF-CP-MV	Relación con el entorno-analizar las diferencias problemáticas que afectan a l niño
48	EF-CP-MV	Actitudes-aptitudes-formas de adquirir conocimiento-aprendizaje de manejo de grupos
49	EF-CP-MV	Forma de ser-comportamiento-actitudes y aptitudes
50	EF-CP-TA	Dimensiones del niño-comportamiento
51	EF-CP-MV	Comportamiento-forma de ser
52	EF-CP-TA	Conocimientos básicos dependiendo del requerimiento del niño
53	EF-A-CM	Dimensiones del niño-etapas del desarrollo-cómo contribuir al proceso formativo del niño
54	EF-A-CM	De la vida-personales-sociales-académicos
55	EF-A-CM	Actividades que llevan a la creación, imaginación, estimulación del niño
56	EF-CP-TA	Factores académicos- sociales-personales del desarrollo del niño- contextos educativos
57	EF-A-CM	Actitudes-aptitudes-formas de aprendizaje del niño
58	EF-CP-TA	Conocimiento de las edades del niño
59	EF-A-CM	Proceso de formación de acuerdo con la edad-diferentes características según edad y formas de intervención
60	EF-CP-TA	Desarrollo multidimensional del niño-características según las etapas del desarrollo-escalas de evaluación
61	EF-P-EX	Adquisición de conocimientos a partir del campo aplicado
62	EF-P-EX	Conocimientos del contexto adquiridos en el campo aplicado
63	EF-A-CM	Manejo adecuado y acompañamiento del proceso del desarrollo emocional-manejo de emociones en los niños
64	EF-CP-TA	Diferencias intelectuales-motoras-cognitivas
65	EF-A-CM	Cómo se desarrollan los niños-proceso de aprendizaje-problemas que presentan los niños
66	EF-CP-TA	Procesos de desarrollo según la edad-diferentes etapas del desarrollo infantil
67	EF-CP-TA	Desarrollo multidimensional-desarrollo social, moral, psicológico, físico
68	EF-CP-TA	Desarrollo multidimensional, conductas, comportamiento
69	EF-CP-TA	Necesidades básicas de los niños-estimulación del lenguaje del niño
70	EF-CP-MV	Relacionamiento entre niños
71	EF-SDS-V	Conocimiento sobre la vocación del maestro
72	EF-A-CM	Importancia de la estimulación del lenguaje
73	EF-CP-TA	Desarrollo multidimensional del niño-necesidades básicas de la niñez
74	EF-CP-TA	Estimulación-desarrollo físico y mental del niño-conocimientos previos- comportamiento del niño-experiencias
75	EF-A-CM	Comportamiento del niño-edades-emociones-crisis-factores favorables y desfavorables
76	EF-CP-TA	Desarrollo del niño-etapas del desarrollo
77	EF-CP-TA	Etapas del desarrollo del niño-desarrollo multidimensional-fases del desarrolla-estimulación del niño
78	EF-CP-TA	Desarrollo del niño-etapas-desarrollo integral (físico, cognitivo, comportamental)
79	EF-A-CM	Características de los niños-necesidades educativas especiales-intervención para mejorar las dificultades de aprendizaje
80	EF-A-CM	Conocimiento de cada área enseñada-relación entre practicante y niños
81	EF-A-CM	Conocimiento previos y más relevantes
82	EF-A-CM	Desarrollo del pensamiento lógico-creativo- motricidad-expresión corporal y artística
83	EF-CP-MV	Interactuar con los niños
84	EF-CP-TA	Necesidades del niño
85	EF-CP-TA	Características del niño y de su desarrollo

86	EF-A-CM	Etapas del desarrollo del niño- lo que se debe enseñar en cada etapa del desarrollo
87	EF-CP-TA	Comportamiento del niño-etapas de aprendizaje para cada edad-diversidad en el aprendizaje de cada niño
88	EF-CP-TA	Dimensiones del niño-estado psicológico-proceso lectoescritor-discurso oral y escrito
89	EF-A-CM	Relaciones con el niño en el campo aplicado- interacción maestro/alumno
90	EF-SDS-I	Investigación de cómo se puede llegar a trabajar con los niños-estrategias a utilizar para una mejor enseñanza
91	EF-CP-TA	Proceso lecto escritor-dimensiones-comportamiento del niño-conocimiento-expresión
92	EF-CP-TA	Procesos intelectuales-etapas del desarrollo del niño
93	EF-A-CM	Tipos de aprendizaje-estrategias para un excelente aprendizaje
94	EF-CP-MV	Forma de interactuar en grupo-forma de expresarse-forma de trabajar en el aula de clase
95	EF-CP-TA	Dimensiones- edad cronológica- presaberes- valores
96	EF-CP-TA	Procesos de aprendizaje-aspectos cognitivos
97	EF-A-CM	Desarrollo cognitivo-desarrollo emocional- desarrollo social-cómo actuar en determinadas situaciones de problema-conocimiento de las edades cronológicas y su desarrollo
98	EF-CP-TA	Desarrollo motor-neuropsicología del niño-dificultades en el aprendizaje
99	EF-A-CM	Características del desarrollo del niño en las edades-conocimientos para enfrentar el campo aplicado
100	EF-CP-TA	Desarrollo emocional del niño-relaciones sociales-comportamiento
101	EF-CP-TA	Dificultades en el aprendizaje encontradas en el campo aplicado
102	EF-A-CM	Características del niño: cognitivas, emocionales, ritmo de asimilación, estilo de aprendizaje-proceso lectoescritor-dificultades de aprendizaje
103	EF-CP-TA	Características-comportamientos- qué deben aprender los niños de acuerdo a su edad
104	NO	Muy pocos conocimientos
105	EF-CP-TA	Características de las edades del niño-etapas del desarrollo del niño
106	EF-CP-TA	Características- etapas del desarrollo del niño- características socioculturales del contexto
107	EF-CP-TA	Etapas del desarrollo del niño y sus características-Qué actividades desarrollar en cada etapa del desarrollo
108	EF-CP-TA	Dimensiones del niño y logros que obtienen en cada interacción pedagógica
109	EF-A-CM	Desarrollo multidimensional- cómo estimular al niño- cómo pueden aprender y cuál es su ritmo de aprendizaje
110	EF-CP-TA	Desarrollo multidimensional-capacidades-edad de maduración corporal y psicológica-preferencias de los niños-necesidades de los niños
111	EF-CP-TA	Desarrollo cognitivo-desarrollo emocional-desarrollo social-necesidades del niño
112	EF-CP-TA	Desarrollo multidimensional según su edad
113	EF-CP-TA	Etapas del desarrollo del niño-desarrollo integral del niño-desarrollo multidimensional- desarrollo cognitivo- desarrollo emocional

NO: Niega aporte alguno o conceptúa muy escaso aporte

Anexo G. Cód: CEF-5 CUESTIONARIO ESTUDIANTES MAESTROS EN FORMACIÓN

Pregunta 5: ¿Qué conocimientos relacionados con la investigación se trabajan en el P.I.F.?

No.	CÓDIGO	RESPUESTAS
1	EF-SDS-I	Investigación cualitativa y cuantitativa- Estudio de casos que permiten conocer el objeto de la investigación
2	EF-SDS-I	Se trabaja una pregunta problémica en cada curso
3	EF-A-FA	Proceso lectoescritor del infante. Investigación de las falencias de los estudiantes y forma como se contribuye a la solución
4	EF-SDS-I	Estructuración de un proyecto base de investigación. Estudio de caso e investigación cualitativa
5	EF-SDS-I	La pregunta de investigación. El problema como base para la investigación formativa.
6	EF-SDS-I	Surge en cada PIF un problema de investigación
7	EF-A-DD	Comprensión lectora y escritora. La inclusión escolar
8	EF-A-FP	Proyectos. Semilleros de investigación sobre el tema infantil
9	EF-A-FP	Proyectos. Semilleros de investigación sobre el tema infantil
10	EF-A-DD	Desarrollo y crecimiento de las dimensiones del niño(a)
11	EF-SDS-I	Observación. Investigación acción participante. Lectura de contexto. Diario de campo
12	EF-A-DD	Investigación de lectoescritura. Proceso de enseñanza-aprendizaje de lectura y escritura
13	EF-SDS-I	Conocimientos relacionados con la investigación en lecto-escritura y lenguaje
14	EF-SDS-I	Como generar la pregunta de investigación y plantear el problema
15	EF-A-AR	Estimulación del lenguaje. Dimensiones. Logros. Aprestamiento
16	EF-A-AR	Estimulación del lenguaje. Dimensiones. Proceso de lectoescritura. Logros. Indicadores
17	EF-SDS-I	Proceso de investigación. Formulación de pregunta de investigación. temas enfocados al desarrollo del lenguaje y el desarrollo integral
18	EF-SDS-CP	Formas de elaborar una pregunta. Pasos para realizar un buen informe. Valoración de desempeño del maestro en formación.
19	EF-A-DD	Proceso de evolución del niño en la lectoescritura. Proceso lectoescritor
20	EF-SDS-I	Socialización del PIF teniendo en cuenta la pregunta de investigación. Conocimientos sobre técnicas de la investigación
21	EF-P-EX	Objeto de estudio. Socialización del PIF
22	EF-CP-TA	Didáctica- enseñanza- Juegos- socialización del PIF
23	EF-P-EX	Socialización del PIF
24	EF-P-EX	Socialización del PIF. Técnicas de investigación
25	EF-SDS-I	Socialización del PIF. Qué es investigación cuantitativa y cualitativa
26	EF-SDS-I	Cómo formular la pregunta de investigación. Cómo llevar una secuencia de los procesos de investigación
27	EF-A-PE	Conocimientos de investigación: observación, interacción, determinación de falencias y habilidades que desarrollan los niños. Pregunta de investigación. Estrategias para mejorar procesos
28	EF-SDS-I	Metodología de investigación. Planteamiento del problema. Estructura básica de una investigación
29	EF-A-CM	Trabajo en grupo
30	EF-CP-MV	Comportamiento y actitudes de los infantes. Formas de socialización e interacción
31	NR	No responde
32	NR	No responde
33	EF-SDS-I	Preguntas de investigación. Cómo seguir el proceso de investigación
34	EF-A-FA	Conocimiento por medio de guías pedagógicas
35	EF-CP-MV	Interactuación con los niños. Determinación de necesidades de los niños. Promoción de proyectos pedagógicos que motiven y contribuyan a un buen proceso de enseñanza
36	EF-SDS-ME	Cómo plantear la pregunta de investigación. indagar sobre las necesidades que tiene la población. Estrategias para implementar mejoras

37	EF-CP-MV	Dificultades que se presentan en el escenario y campo aplicado
38	EF-SDS-I	Investigación sobre proceso lectoescritor del niño
39	EF-SDS-I	Cómo llevar a cabo el proceso de investigación
40	EF-A-AR	Búsqueda de solución a los problemas
41	EF-SDS-I	Lectoescritura- investigación de cada ser
42	EF-A-DD	Los que la profesora asesora plantee
43	EF-CP-MV	Forma de interactuar con los niños. Manejo de grupo
44	EF-SDS-ME	Trabajo en las mejoras del proceso lectoescritor
45	EF-A-DD	Ayudas educativas: fichas y carteleras
46	EF-A-DD	Proceso lectoescritor en los niños
47	EF-SDS-I	Investigar sobre la problemática escolar y su solución
48	EF-A-PHVA	Realización de diarios de campo. Realización de la lectura de contexto
49	EF-SDS-I	Elaboración de diario de campo. Pregunta de investigación. temática a tratar. Lectura de contexto
50	EF-SDS-I	Investigación de las diferentes problemáticas del infante
51	EF-A-PHVA	Diarios de campo. Lectura de contexto. Planeación de clase.
52	EF-A-ES	Estrategias para laborar las áreas de la educación de manera apropiada
53	EF-SDS-D	Hallar y buscar problemáticas que afecten al estudiante
54	EF-A-DD	Intervención pedagógica. Indagar sobre necesidades de cada institución educativa. Apoyo en el aula
55	EF-CP-TA	Investigación con base a las teorías de los autores y sus diferentes postulados
56	EF-SDS-D	Identificación de necesidades de los estudiantes. Intervención. Planificación de actividades. Resultados
57	EF-A-FP	Pautas para la realización de microproyectos
58	EF-A-FP	Diseño de microproyectos. Conocimiento de lo que es una investigación. cómo se realiza la investigación. pasos de la investigación
59	EF-SDS-I	Contenidos conceptuales. Informes investigativos
60	EF-SDS-I	Búsqueda de la población a la cual se aplica la investigación. Diarios de campo. Audiencias. Técnicas de investigación
61	EF-A-FP	Proyectos infantiles. Qué es la investigación. pasos y aspectos a tener en cuenta
62	EF-SDS-I	Conocimiento sobre lo que es investigación. pasos de la investigación. problema a tratar
63	EF-SDS-I	Proceso de investigación
64	EF-SDS-I	Qué es la investigación. Pasos. Importancia de la investigación
65	EF-SDS-I	En qué consiste la investigación. pasos. Contenido de investigación. importancia de realizar una buena investigación
66	EF-SDS-I	Competencias como futuros investigadores. Como dar solución al problema educativo. Como manejar la información obtenida
67	EF-SDS-I	Cómo desarrollar un proceso de investigación. Estudios de caso. Sistematización de la investigación
68	EF-SDS-I	Conocimientos del proceso de investigación. indagación sobre procesos similares en el contexto nacional e internacional. Estrategias, técnicas y métodos
69	EF-P-EX	Experiencias vividas en el campo aplicado
70	EF-P-EX	Aprendizaje de la experiencia de práctica
71	EF-A-FP	Proyectos pedagógicos. Proyectos investigativos
72	EF-A-FP	Proyectos pedagógicos. Proyectos investigativos
73	EF-A-FP	Proyectos pedagógicos. Proyectos investigativos
74	EF-SDS-SV	Mantenimiento del interés por innovar, indagar y mejorar cada técnica pedagógica. Interactuación
75	EF-SDS-I	Pregunta de investigación. el problema. Los objetivos. Justificación
76	EF-SDS-I	Ser un investigador- técnicas
77	EF-SDS-I	Conocimientos de investigación
78	EF-SDS-I	Conocimientos sobre proyectos pedagógicos de aula. Pasos y conocimientos sobre el proyecto de investigación.

79	EF-SDS-I	Proyectos de investigación. proyecto de lectoescritura. Discurso oral y escrito. Dificultades de aprendizaje
80	EF-SDS-I	Conocimientos de investigación. etapas. Qué se quiere investigar
81	EF-SDS-I	Investigación del proceso lectoescritor. Cómo mejorar ese proceso. Educación en valores del niño
82	EF-CP-MV	Familia y comunidad. Relación. Proceso lectoescritor. Relación maestro-alumno en el campo aplicado
83	EF-CP-TA	Desarrollo multidimensional. Desarrollo de proyectos investigativos
84	EF-CP-MV	Delación con escenarios- experiencias
85	EF-A-PE	Indagación sobre fenómenos en que están inmersos los niños en el proceso de aprendizaje. Superación de falencias y dificultades
86	EF-SDS-I	El proyecto de investigación y sus etapas. Técnicas de investigación
87	EF-A-FP	Proceso de investigación- proyectos en el aula. Pasos
88	EF-A-FP	Cómo el problema de aprendizaje afecta a los niños. Cómo ayudar a superar los problemas a través de la investigación. Conocimiento del contexto en el que hay esos problemas
89	EF-CP-TA	Modelos pedagógicos. Lineamientos curriculares. Metodologías. Investigaciones. Teóricos.
90	EF-SDS-I	Procesos de investigación formativa. PIF 1, PIF2, PIF3, PIF4. Estudios de los problemas de aprendizaje. problemas en lectoescritura.
91	EF-A-FP	Análisis de las dificultades principales de los niños. Estimulación dificultades neurológicas. Planteamiento de soluciones
92	EF-SDS-I	Investigación cuantitativa. Mirada o caminos hacia la investigación
93	EF-SDS-I	Enfoques cualitativos. Técnicas de observación. Instrumentos de recolección de datos. Elaboración del proyecto de investigación aplicado a la práctica
94	EF-SDS-I	Orientación del cuando, cómo, por qué y dónde se puede investigar. Propuestas de investigación. pasos
95	EF-SDS-I	Proyecto de investigación. estrategias metodológicas. Mejoramiento de falencias en el niño
96	EF-CP-TA	Teorías de la psicología. Teorías planteadas por pedagogos. Experiencia significativa
97	EF-SDS-I	Cuál es el trabajo de investigación. pautas para realizar investigación. objetivos de la investigación. para que se investiga
98	EF-SDS-I	Cómo se investiga. Qué se necesita para investigar. Características de la investigación. cómo se lleva a cabo
99	EF-SDS-I	Proceso de investigación en el campo aplicado. Técnicas de recolección de información
100	EF-SDS-I	El problema de investigación. metodología. Referentes teóricos. Objetivos y pasos del trabajo investigativo
101	EF-CP-TA	Desarrollo lectoescritor del niño- Bases teóricas
102	EF-SDS-D	Problema de investigación. problema de lectoescritura. Dificultades de aprendizaje. Diagnóstico de las dificultades de aprendizaje. práctica pedagógica para atender dificultades de aprendizaje
103	EF-SDS-I	Investigación cualitativa. Diseño de investigación. Pasos. Análisis de resultados del proceso investigativo
104	EF-SDS-I	Pasos para la realización de una investigación
105	NO	No se tienen fundamentos
106	EF-SDS-I	Como aprende a investigar- Fases del proceso de investigación. etapas del proyecto investigativo
107	EF-SDS-I	Proyecto investigativo. Detección de dificultades. Fases. Etapas de investigación
108	NO	Se trabajan pocos conocimientos. es muy rápida la capacitación
109	EF-CP-TA	Conocimientos de investigación. El escenario. Proceso de lecto-escritura. Dimensiones. Los logros educativos
110	EF-A-CM	Identificar un problema. Instrumentos de recolección de información. Estrategias para solucionar problemas
111	EF-SDS-I	Observaciones realizadas sobre un fenómeno en el aula de clase. Instrumentos de recolección de información. Metodología investigativa
112	EF-SDS-I	Problema de investigación. Formulación. Instrumentos de recolección y registro de información. Causas y falencias en el niño(a)
113	EF-SDS-I	Problemática de investigación. relaciones interpersonales. La lectoescritura. Aspectos que interrumpen los procesos en los niños. Solución de problemas
114	EF-SDS-I	Conocimientos sobre el trabajo y proyecto de investigación. problemáticas en el contexto educativo

NR: No respuesta

NO: No se tienen fundamentos- muy rápida capacitación- pocos conocimientos

Anexo H. Cód: CEF-6 CUESTIONARIO ESTUDIANTES MAESTROS EN FORMACIÓN

Pregunta 6: ¿De qué forma el P.I.F. contribuye a su ser y quehacer como maestro?

No.	CÓDIGO	RESPUESTAS
1	EF-CP-MV	Positivamente, es muy completo. Permite formarnos y fortalecer competencias. Contribuye a sanar dificultades dentro del escenario educativo
2	EP-SDS-V	Importante para mi realización como maestro. Se dan los primeros pasos de interacción y acercamiento a mi futuro profesional. Nos ayuda a discernir si es nuestra vocación o no
3	EP-SDS-V	Contribuye a ratificar la vocación de maestro. Brinda principios éticos y de formación para el desempeño profesional futuro
4	EF-P-EX	Nos ayuda a formar nuestra experiencia. Reconocemos nuestras diferencias individuales
5	EF-CP-MV	Me permite interactuar con niños. Me permite conocer la realidad del educando en el aula
6	EF-SDS-CP	Contribuye de manera importante. Nos sirva para nuestra vida personal y profesional. Nos da experiencia
7	EF-A-CM	Mejora la práctica de la educadora en formación. Permite mejorar la didáctica
8	EF-CP-MV	De buena manera. Fortalece nuestra experiencia ante los niños
9	EF-SDS-CP	De forma profesional y personal. Nos aporta bases teóricas que nos dan éxito en el campo profesional
10	EF-SDS-SV	Manera de sortear dificultades. Incrementa nuestras fortalezas. Es una buena experiencia
11	EF-SDS-CP	Se ratifican las bases como futuros educadores. Genera experiencias. Nos permite ganar confianza y conocimiento práctico
12	EF-SDS-V	Me enriquece totalmente. Me da experiencia. Ratifica mi vocación y la reafirma
13	EF-SDS-RD	Me ayuda a desarrollarme como buen docente. Me da buena metodología de aprendizaje. me da experiencia
14	EF-CP-TA	Me brinda la información necesaria para mi servicio en el campo aplicado. Contribuye al desarrollo multidimensional de los niños
15	EF-SDS-CP	De manera positiva. Ayuda a nuestro futuro proceso profesional. Nos permite adaptarnos a nuestras prácticas. El PIF es el corazón de carrera
16	EF-SDS-RD	Contribuye de forma excelente. Adquirimos experiencia a través del PIF. Nos vamos formando mejores educadores
17	EF-CP-TA	Es enriquecedor. Me permite poner en práctica la fundamentación teórica. Permite que entienda el pensamiento del niño
18	EF-SDS-RD	Contribuye a formar a los futuros educadores. Me construyo como persona y maestra. Me construyo como alguien que ayuda a la sociedad y vela por el bienestar del niño
19	EF-SDS-ME	De manera muy positiva y significativa. Enseña a ver al niño como un ser único que hay que mantener en constante motivación
20	EF-SDS-RD	Me forma como profesional. Me ayuda a lograr buenos resultados como docente
21	EF-P-EX	En la experiencia de cada proceso
22	EF-P-EX	En la experiencia como maestro. La formación y metodología.
23	EF-SDS-CP	Nos deja mucha experiencia en cada PIF. Contribuye en nuestro proceso que continúa en la vida profesional
24	EF-A-FA	Vamos desarrollándonos y teniendo una mejor relación con los niños. Permite que desarrollemos nuestros conocimientos
25	EF-SDS-RD	En la experiencia de realizar prácticas desde el tercer semestre. La experiencia y práctica hacen al maestro
26	EF-SDS-RD	La práctica hace al maestro. Ayuda a mejorar nuestra acción como educadores
27	EF-SDS-RD	Contribuye significativamente con el ser y quehacer como maestro
28	EF-SDS-I	Contribuye como un ser investigador. Deja de un lado el ser maestro
29	EF-A-CM	Ayuda a los educandos a formar a nuestros niños para el mañana
30	EF-SDS-V	Me hace crecer como persona. Adquiero nuevos conocimientos y experiencias
31	NR	No responde

32	NR	No responde
33	EF-SDS-I	Nos ayuda mucho. Nos explica muchas cosas del proceso de investigación
34	NR	No responde
35	EF-CP-MV	Enseña a la interacción y tener dominio de grupo. Implementar estrategias pedagógicas
36	EF-CP-MV	Primer espacio de enfrentamiento a población infantil. Formarnos como investigadores que generan estrategias
37	EF-CP-TA	Las prácticas pedagógicas en los escenarios son la contribución del PIF. Las asesorías pedagógicas son contribución
38	EF-CP-MV	Nos muestra diferentes contextos y poblaciones. Nos enseña a adaptarnos
39	EF-A-DD	Garantiza espacios formativos. Permite desarrollar la práctica pedagógica
40	EF-A-ES	Contribuye mucho. Manejo del escenario. Estrategias pedagógicas
41	EF-A-CM	Mediante la metodología y forma de enseñar
42	EF-A-CM	Permite que adquiramos más conocimientos
43	EF-SDS-CP	Manera como nos formamos. Nos sirve para los futuros desempeños
44	EF-SDS-RD	Ayuda a mejorar varios aspectos: la ortografía, a hacer textos con buena redacción y a mirar de otra forma
45	EF-SDS-CP	Permite como pedagogo a relacionarme más con el ambiente
46	EF-SDS-RD	Ayuda a formarnos y prepararnos como profesionales. Ayuda a desenvolvemos en el escenario
47	EF-SDS-V	Ayuda a ver si es verdad que soy suficientemente capaz en mi profesión futura. Desvela mi actitud
48	EF-SDS-V	Contribuye a identificar mi posición como docente. Práctica de mi fundamento teórico. Utilizo mis fortalezas. Mejoro mis debilidades
49	EF-SDS-CP	Contribuye a identificar mis fortalezas y debilidades. Mejoro fortalezas para ser buen docente
50	NR	No responde
51	EF-SDS-RD	Me comprometo para identificar cuáles son mis debilidades y fortalezas. Contribuye a mi crecimiento integral
52	EF-SDS-CP	De la mejor manera. Permite al estudiante reflexionar sobre el proceso de formación profesional
53	EF-SDS-RD	Ayuda a mi proceso de formación. ayuda a amar mi carrera. Ayuda a ser más paciente y controlar el estrés
54	EF-SDS-RD	Enriquece mi parte intelectual. Me forma integralmente como persona
55	EF-SDS-CP	Nos da a conocer si estamos preparados para llegar al campo aplicado
56	EF-SDS-RD	Permite que crezca como persona y profesional. Contribuye a la formación integral del niño
57	EF-SDS-RD	Nos educa para forma nuestro propio ser y quehacer. Ser unos buenos maestros
58	EF-SDS-V	Contribuye mucho. Me ratifica en mi vocación
59	EF-SDS-CP	Proceso muy bueno y gratificante. Determina nuestras falencias y habilidades
60	EF-SDS-V	De manera muy satisfactoria. Me demuestra qué es lo que me gusta y lo que quiero ser
61	EF-SDS-CP	Nos brinda posibilidad de conocer el verdadero mundo del maestro
62	EF-SDS-CP	Contribuye mucho. Nos ayuda a saber cómo es la vida real y adquirir experiencia docente
63	EF-SDS-RD	De manera muy positiva para nuestra formación docente. De manera motivante por el empeño de las maestras facilitadoras
64	EF-CP-MV	Es la mayor y única oportunidad para interactuar. Explora nuestras capacidades como futuras maestras
65	EF-CP-TA	Es esencial. Nos permite fortalecernos y adquirir experiencia para el desempeño laboral
66	EF-SDS-CP	Buena y primordial experiencia. Cada PIF suma aspectos e insumos a tener en cuenta para ser buen profesional y laboralmente
67	EF-SDS-RD	De vital importancia la contribución de cada PIF en mi formación integral y docente
68	EF-SDS-V	Aclaremos nuestras dudas. Influye de manera positiva en nuestro proceso de formación
69	EF-SDS-CP	Es muy importante en el ser y quehacer. He aprendido mucho en orden a ser un futuro maestro
70	EF-A-ES	Me muestra de qué manera debo trabajar con los infantes. Puedo interactuar gracias al PIF y formar personas de bien
71	EF-SDS-RD	Ayuda a tener una buena preparación como educadora en formación. Nos ayuda a ser personas de bien, preparadas para todo y a enfrentar el mundo
72	EF-SDS-V	De muchas maneras. Tenemos bases y experiencia profesional. Nos ayuda a descubrir la vocación que tengo de maestro para toda la vida

73	EF-SDS-V	Contribuye de manera significativa. Nos ayuda a reflexionar sobre nuestra vocación
74	EF-SDS-RD	Muy enriquecedoras estas experiencias. Me servirán en el futuro para desempeñarme mejor
75	EF-SDS-CP	De muchas formas. Nos da todas las herramientas para ser buenos maestros. Nos da experiencia en el ámbito laboral
76	EF-SDS-RD	Contribuye mucho en mi ser y quehacer como maestro. Fundamental para nuestro proceso en formación
77	EF-CP-MV	Muy alta importancia. Facilita la interacción directa. Aporta mucho. Enriquece conocimientos
78	EF-SDS-I	Inculca realizar la labor pedagógica y didáctica e investigativa propia del quehacer del maestro
79	EF-SDS-CP	De gran importancia. Fortalece mi labor docente. Bases para llevar a cabo un excelente proceso en la práctica con niños
80	EF-SDS-RD	Contribuye en mucho a nuestra formación como maestros. Mejora nuestras dificultades en cada jornada
81	EF-SDS-RD	De manera muy positiva. Permite adquirir experiencias y paciencia
82	EF-SDS-CP	Permite desarrollar nuevas competencias. Orienta hacia un mejor desempeño laboral y personal
83	EF-CP-MV	Más experiencia al ir al escenario educativo
84	EF-CP-TA	De manera significativa en mi quehacer. Pautas y bases para trabajar en el campo aplicado de forma integral
85	EF-SDS-CP	De forma positiva ya que permite conocer a lo que me voy a enfrentar. Me da experiencia hacia el futuro profesional
86	EF-SDS-CP	De toda forma me contribuye. Es una muestra de lo que vamos a encontrar en el futuro como maestros
87	EF-CP-MV	Es importante. Al estar en el campo aplicado se vive la realidad y se adquiere experiencia. Ayuda a superar temores
88	EF-CP-TA	Contribuye con el conocimiento que uno aprende para aplicar en las instituciones
89	EF-CP-TA	Es una ayuda en mi proceso de formación. Nos enseña a interactuar y a vivir experiencias
90	EF-CP-MV	Nos fortalece. Permite prepararnos más para resolver los problemas que evidenciamos
91	EF-SDS-I	Contribuye en la experiencia que se va adquiriendo. Nos enfoca en la investigación
92	EF-SDS-CP	Bueno. El PIF es fundamental en mi crecimiento personal y profesional. Adquiero experiencia en la actividad educativa. Me entrena para el futuro
93	EF-SDS-CP	Me lleva a la reflexión del quehacer pedagógico
94	EF-CP-MV	Me enseña a interactuar con un grupo. A interactuar con los niños con problemas de aprendizaje
95	EF-P-EX	Contribuye en la formación previa de experiencias enriquecedoras. Fortalece nuestro conocimiento
96	EF-CP-MV	Uno de los cursos más importantes. Me brinda oportunidad de interactuar en el campo aplicado. Genera experiencia significativa. Me enfrento a la realidad docente
97	EF-CP-AA	Influye de la mejor manera. Permite medirnos como maestros. Mirar nuestras fallas y fortalezas. Miramos el contexto educativo e interactuar
98	EF-A-VE	Contribuye en la formación que nos dan en clase. Vemos el avance del aprendizaje del niño
99	EF-CP-MV	De manera significativa. Experiencia real de trabajo con niños. Da la oportunidad de aprender actitudes, estrategias y metodologías
100	EF-SDS-SV	De forma positiva. Nos deja experiencia significativa en cada proceso
101	EF-SDS-CP	En mi ser me hace ser más humilde y mejorar mi manera de ser en el trato con los niños. Enriquece mis conocimientos
102	EF-SDS-V	Es un fortalecedor de nuestro proceso formativo. Estimula el compromiso y vocación docente
103	NO	Ninguna contribución del PIF
104	EF-A-CM	Contribuye a mi formación directa con los niños. De vital importancia los espacios que nos brinda para fortalecer el quehacer pedagógico
105	EF-A-VE	Contribuye de muy buena manera y fructífera. Ayuda a interactuar y descubrir fortalezas y debilidades
106	EF-SDS-RD	Etapas importantes en la formación profesional. Nos lleva a ser excelentes profesionales en el futuro
107	EF-SDS-RD	Contribuye de muchas formas. Permite adquirir conocimientos y experiencias para el desempeño profesional
108	EF-CP-MV	Contribuye de forma buena. Fortalece la interacción pedagógica. Forma docentes integrales.

109	EF-A-PE	Permite adquirir experiencia de cómo se puede enseñar a solucionar problemas
110	EF-A-ES	Me brinda experiencia, estrategias y métodos educativos. Me lleva a ser un gran maestro en el futuro
111	EF-A-VE	De vital importancia. Permite empezar a observar las situaciones de cada niño
112	EF-SDS-V	Contribuye a mi formación profesional. Me permite ratificar si tengo vocación docente
113	EF-CP-MV	Me permite adquirir experiencia significativa. Me prepara para estar en el escenario educativo. Enriquece mi vocación docente. Me permite interactuar con los niños

NR: No respuesta

NO: Niega contribución alguna

Anexo I. Cód.: CDA CUESTIONARIO A DOCENTES ADMINISTRATIVOS

Pregunta 1: ¿Qué es para usted investigación formativa?

No.	CÓDIGO	RESPUESTAS
1	DA-P-CC	Es la que no busca resultados científicos, sino que trabaja el desarrollo pedagógico en base a actividades propias de la investigación
2	DA-P-CC	Son espacios para la formación en investigación y la promoción del talento estudiantil, por medio de un proceso de motivación, participación y aprendizaje continuo que les permita a niños y niñas participar en actividades
3	DA-SDS-ME	Es aquella que se hace con el fin de mejorar procesos para lograr una meta. Permite corregir las dificultades en el camino
4	DA-P-EX	Es la práctica que hace un estudiante universitario para afianzar los conocimientos, la motivación y la participación en las diferentes actividades institucionales

Pregunta 2: ¿Cuáles son los criterios empleados por usted como administrativo para evaluar a los maestros en formación que hacen las prácticas del curso Proceso de Investigación Formativa P.I.F., en la Institución Educativa la cual dirige?

No.	CÓDIGO	RESPUESTAS
1	DA-A-DD	Los más importantes son: preparación de las clases- Crear un ambiente agradable para el aprendizaje de los estudiantes- Responsabilidad en todos los aspectos del proceso
2	DA-A-D DA-A-AR	Preparación de actividades- Interés por el desarrollo de las mismas- Responsabilidad y cumplimiento- Impacto en nuevos métodos de enseñanza en el trabajo con los niños y niñas
3	DA-SDS-ED	Dominio de la práctica educativa: documentación, solución de problemas, acompañamiento en aprendizaje, liderazgo, vocación, sentido de identidad con el grupo y el colegio. "ser maestro en todo el sentido, dentro del grupo"
4	DA-SDS-CP	Responsabilidad en las actividades académicas- personalidad- participación- preparación de las actividades académicas- motivación en el desarrollo de las actividades

Pregunta 3: ¿Cuáles son las razones por las cuales cree usted que fue seleccionada la Institución que usted dirige para el desarrollo de las prácticas del curso Proceso de Investigación Formativa PIF, realizada por los estudiantes maestros en formación?

No.	CÓDIGO	RESPUESTAS
1	DA-A-DD	Porque es una institución que cuenta con espacios propicios para formación docente- por la responsabilidad del personal docente – por el prestigio que ha demostrado nuestra institución a través del tiempo
2	DA-P-EX	Siempre se ha trabajado con la Universidad en los procesos investigativos formativos por lo tanto nuestra institución se convierte en el laboratorio de la misma
3	DA-CP-AA	Es una institución que acoge al que llega a desarrollar un trabajo que beneficie a toda la comunidad. Recordamos que nosotros también necesitamos de otras instituciones para crecer. La Universidad necesita dar a conocer el tipo de profesionales que está preparando para el campo laboral
4	DA-SDS-ME	Por las necesidades de nuestra sede por estar en una población vulnerable. Por la acogida que les da a los estudiantes universitarios. Por lo acuerdos del señor Rector y la Universidad de

		Pamplona. Por el buen trabajo desarrollado por los estudiantes de pedagogía en formación, en los diferentes años.
--	--	---

Pregunta 4: ¿Cuáles características de buena formación docente demuestran los estudiantes maestros en las prácticas del curso Proceso de Investigación Formativa en la Institución que usted dirige?

No.	CÓDIGO	RESPUESTAS
1	DA-SDS-RD	Las características de un docente en formación son: puntualidad, responsabilidad, profesionalismo, ética, respetuosos, creativos, innovadores
2	DA-A-PHVA	Cumplir con las actividades programadas. La formación pedagógica. Planeación y ejecución de actividades. Responsabilidad en el desarrollo de lo planeado.
3	DA-SDS-RD	Responsabilidad, creatividad, unión de la teoría con la práctica, aceptación de orientaciones, actitud de cambio, sentido de pertenencia al grupo
4	DA-SDS-RD DA-A-PHVA	Responsabilidad, preparación, colaboración, planeación en los diferentes actividades pedagógicas y las actividades organizadas por la Institución. Buenas relaciones interpersonales

Pregunta 5: ¿Qué beneficios recibe el grupo de maestras de su Institución con las prácticas realizadas por los estudiantes maestros en formación dentro del curso Proceso de Investigación Formativa?

No.	CÓDIGO	RESPUESTAS
1	DA-P-EX	Apropiación de nuevas experiencias educativas- Los maestros de la Institución se benefician en las dos jornadas porque es el maestro en formación quien enfrenta al grupo y cada docente lo acompaña
2	DA-SDS-ME	Ayuda y complementación de las actividades pedagógicas- Procesos de motivación y participación y aprendizaje de nuevos procesos de enseñanza- Participación y reflexión sobre las actividades que se desarrollan
3	DA-CP-TA	Ayudan con el material pedagógico- Motivación de los estudiantes al aprendizaje- Colaboran con las actividades pedagógicas
4	DA-A-PE	Aprendemos nuevas prácticas educativas, corregimos algunas situaciones

Pregunta 6: ¿Qué beneficios reciben los estudiantes de la Institución que usted dirige, con las prácticas realizadas por los maestros en formación dentro del curso Proceso de Investigación Formativa?

No.	CÓDIGO	RESPUESTAS
1	DA-A-CM	La innovación de nuevas prácticas- El cambio de prácticas docentes educativas- Aprovechar las prácticas de aula- Mejora la motivación con la presencia de nuevas personas
2	DA-P-EX	Desarrollo de sus prácticas- Crecimiento personal y profesional- Acompañamiento en el desarrollo de las actividades- Experiencia en sus prácticas diarias
3	DA-A-IN	Nuevas metodologías. Descansan del profesor que los acompaña diariamente. Aprenden nuevas cosas
4	DA-P-EX	Experiencias de los docentes de cada grado. Buenas relaciones interpersonales. Respeto. Apoyo

Anexo J. Cód.: ER Entrevista a rectores de instituciones en las cuales se llevan a cabo prácticas del curso proceso de investigación formativa del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil.

Pregunta 1: ¿Cuál es la importancia de la actividad que desarrollan los estudiantes practicantes de Licenciatura en Pedagogía Infantil en su institución?

No.	CÓDIGO	RESPUESTAS
1	R-A-CM	Su gran deseo de realizar las clases con responsabilidad, entusiasmo, creatividad, para un mejor proceso en la enseñanza utilizando la tecnología como gran herramienta
2	R-A-AR	Ayudan a renovar los procesos pedagógicos. Imprimen dinamismo y novedad a los encuentros
3	R-A-IN	Se generan nuevas opciones pedagógicas y didácticas de enseñanza. Oxigenan la dinámica y la cotidianidad institucional
4	R-A-CM R-CP-MV	Fortalecen los procesos de formación y apoyan actividades institucionales. Mejoran el ambiente escolar y la convivencia

Pregunta 2: ¿Qué beneficios considera usted que las prácticas de investigación formativa aportan realmente para la formación del futuro profesional de Licenciatura en Pedagogía Infantil?

No.	CÓDIGO	RESPUESTAS
1	R-SDS-I R-A-IN	Son muchos los beneficios, porque se les abre las puertas para que ellos investiguen, innoven y sean productores de investigación
2	R-SDS-V	Les permite el contacto con el espacio vital de los niños y niñas y fortalecer su decisión frente a su proyecto de vida como docente
3	R-SDS-CP	Permite la articulación conceptual con el quehacer real del ser educador
4	R-SDS-I	Proyectan al docente en sus posibilidades de formarse como investigador desde la práctica pedagógica

Pregunta 3: ¿Qué tipo de apoyo a la labor de las maestras facilitadoras y al aprendizaje de los niños encuentra usted en la actividad desarrollada por los estudiantes en práctica del proceso de investigación formativa?

No.	CÓDIGO	RESPUESTAS
1	R-A-DD R-A-CM	Apoyo colaborativo, investigativo, innovador y tecnológico. Las maestras llegan a las aulas de clase con los temas preparados y con gran motivación
2	R-A-AR R-A-IN	Fortalecen algunos procesos pedagógicos, apoyan en la nivelación de estudiantes con dificultades, generan nuevos ambientes desde los últimos procesos pedagógicos
3	R-A-IN	Innovación, energía, prospectiva, dinámica
4	R-A-IN R-A-DD	Los practicantes mejoran el ambiente escolar y renuevan con su iniciativa la práctica escolar

Pregunta 4: ¿De qué manera contribuye al sistema educativo colombiano, específicamente en las instituciones de básica primaria, la actividad desarrollada por los estudiantes practicantes del proceso de investigación formativa?

No.	CÓDIGO	RESPUESTAS
1	R-SDS-RD	Son pieza fundamental para crear buenos docentes al sistema educativo. La actividad desarrollada por los estudiantes practicantes contribuye a una buena formación y preparación de la futura niñez
2	NR	No responde
3	R-A-AR	Es una contribución biunívoca hay enriquecimiento mutuo
4	R-CP-MV	Permitiendo que se tenga un contacto real entre el ámbito universitario y los ambientes y contextos escolares

Sugerencias y observaciones al proceso, manifestadas por los señores Rectores

No.		RESPUESTAS
1		La mayoría de los estudiantes practicantes son innovadores y creativos. Preparan sus clases y son puntuales. Sugerimos incrementar las clases de pedagogía a los estudiantes, para que ellos sean más eficientes
2		Que las prácticas no sean por horas sino por permanencia constante del profesional en formación
3		Que la presentación personal debe identificar nuestra Universidad
4		Mayor presencia de la supervisión y charlas con los docentes de la institución.

NR.: No respuesta

Anexo K. Protocolo guía de observación participante

1. Cómo es la planeación de actividades de práctica por parte del programa de licenciatura en Pedagogía Infantil
2. Grado de aceptación de la institución educativa a los estudiantes en práctica
3. Observar la disponibilidad de instituciones educativas como sitios de práctica de pedagogía infantil en la ciudad
4. Observar aspectos y forma de iniciación de la práctica por parte de los estudiantes y de maestros facilitadores en la Institución educativa
5. Nivel de aceptación por parte de la institución educativa de los requerimientos establecidos por el programa de pedagogía infantil.
6. Cómo aceptan los maestros facilitadores los protocolos que establece el programa de pedagogía infantil para el desarrollo de la práctica.
7. La institución educativa comprende o no realmente el compromiso que adquiere con la Universidad al establecerse como sitio de práctica docente.
8. ¿Conocen las maestras facilitadoras las formas de evaluación del estudiante en práctica?
9. ¿Qué expectativas se perciben en el estudiante en práctica, respecto de la oportunidad de ejercitarse como docente en el campo aplicado?
10. ¿Corresponden las actividades desarrolladas por el estudiante en práctica con lo propuesto por el programa de pedagogía infantil?
11. ¿Los estudiantes en formación tienen un entorno que les facilita cumplir con su responsabilidad como practicantes? ¿Cumplen con agrado sus responsabilidades los estudiantes practicantes?
12. Se perciben por parte de las instituciones educativas beneficios asociados al desarrollo de prácticas de estudiantes de pedagogía infantil, o se percibe algún grado de rechazo a la actividad de los estudiantes practicantes.

Anexo L. Observación participante - Memorando: texto de la investigadora

“La experiencia respecto de las instituciones educativas en las que participé, en la orientación de estudiantes del séptimo semestre, la cual denominamos campo aplicado. Algunas de estas instituciones se ven obligadas a recibir estudiantes en formación. Ese es uno de los puntos álgidos por los que empieza la práctica como comúnmente llamamos nosotros a los cursos del Proceso de Investigación Formativa. En varias oportunidades se les pide a las instituciones educativas que reciban estudiantes dado que se carece en la ciudad de un número suficiente para elegir. No hay instituciones educativas suficientes para seleccionar el campo aplicado donde deben estar nuestros estudiantes en formación. Además, el hecho de que estas instituciones deban también recibir practicantes de otros programas ofrecidos por la misma universidad hace que los mismos rectores exijan calidad en los estudiantes en formación que se les van a enviar. Cuando el estudiante en formación, practicante de los cursos Proceso de Investigación Formativa llega a la institución es recibido por las maestras facilitadoras, algunas de ellas les dan la bienvenida, los acogen y con tiempo establecen un cronograma para el trabajo y desarrollo de sus actividades; mientras que otras dicen no querer estudiantes en formación porque les ocasionan múltiples problemas según su parecer, y expresan razones como por ejemplo: que tienen que volver a repetir los temas asignados al maestro en formación, que han tenido experiencias anteriores no muy positivas para el desempeño del quehacer educativo por parte de la maestra facilitadora y por parte del maestro en formación, que deben llenar una serie de requisitos exigidos por el programa de Pedagogía Infantil “cosa para lo cual no tienen tiempo” debido a las múltiples actividades que debe cumplir como directora asignada a un grupo de la institución educativa. Algunas maestras facilitadoras desconocen el objeto real para el cual el estudiante en formación se encuentra en su aula de clase. Esto las lleva a que le impongan tareas diferentes a las de su práctica al estudiante en formación, como por ejemplo: estar cuidando los niños porque la docente facilitadora tiene que salir, preparar material para los niños con dificultades, entre otras. Las evaluaciones

por parte de las facilitadoras no logran ser objetivas y se convierten más en otro requisito que debe cumplir el paso del estudiante por el aula de clase. Algunas otras maestras facilitadoras cumplen su función y se dedican a la orientación completa que merecen los estudiantes en formación. Muy pocas facilitadoras no comprenden aún cual es el fin para el cual están los estudiantes maestros en las aulas, ni cuáles son los temas que deben ser tratados en determinadas materias, y tampoco comprenden las formas como debe ser evaluado el estudiante en formación, ni tienen conocimiento del documento o protocolo que los estudiantes deben desarrollar y dar cumplimiento.

En cuanto a los estudiantes en formación, se pudo observar que así como hay un gran número que espera sus prácticas para desarrollarlas con conciencia y compromiso, encontramos algunas estudiantes que no tienen ni idea de para qué es que van o a qué es que las mandan al aula o campo aplicado. En los estudiantes que esperan sus prácticas se nota el interés por ejercitarse en la docencia y aplicar de alguna manera los conceptos teóricos aprendidos. La irresponsabilidad en la entrega del “parcelador” a tiempo, para ser revisado y en el sitio indicado, la falta de puntualidad al llegar a las actividades escolares, la falta de compromiso en la realización de actividades informadas, la falta de motivación hacia el acto educativo enseñanza-aprendizaje de la población infantil bajo la dirección de un adulto, los problemas familiares que aquejan a algunas estudiantes, son aspectos que dejan entrever que el estudiante en formación aún no está preparado para asumir este reto y no corresponde su desempeño con lo propuesto por el programa de Pedagogía Infantil. Al no ser suficientemente valorados los estudiantes por los maestros facilitadores y tener que sufrir diversas dificultades para realizar su actividad de práctica se puede entrever un entorno que lejos de facilitar el compromiso del practicante, lo llevan a situaciones de rechazo y choque que se reflejan en desagrado por la actividad docente que le corresponde realizar. Todas estas razones, al hablarlas con los coordinadores de algunas instituciones educativas llevan a concluir que es necesario y urgente que se capaciten las

maestras de la institución educativa que van a cumplir con la misión de recibir estudiantes en formación. Todo lo que se ha enseñado en la Universidad no lo pueden aplicar los estudiantes en formación en el aula, porque las maestras facilitadoras no los dejan ya que ellas dicen y exigen que deben hacerlo como ha sido tradicional y ellas siempre lo han realizado.

Luego de escuchar las inquietudes de los estudiantes al finalizar su práctica, sería muy importante seleccionar las instituciones educativas donde los estudiantes realizarán su práctica del curso P.I.F. Avisar con tiempo, planear y organizar conjuntamente con la institución educativa la fechas de ingreso del estudiante en formación a la institución educativa de acuerdo con el calendario escolar; así mismo seleccionar también las maestras facilitadoras a las cuales se les enviarán estudiantes en formación para realizar su práctica. Planear y ejecutar con las maestras facilitadoras las actividades correspondientes con sus respectivos temas y los que deben ser tratados y deben cumplir los estudiantes en formación. Conocidas las faltas de responsabilidad de los estudiantes, inmediatamente comunicarlas a los coordinadores o rector de la Institución Educativa y a la docente del programa de la Universidad. También exigir a la Facultad de Educación la presencia y seguimiento continuo de las asesoras nombradas por el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil. El incumplimiento del estudiante obliga a las maestras facilitadoras a improvisar. La participación de los estudiantes en formación en las actividades institucionales a veces es deficiente y entonces los directivos deciden no darles cabida a los estudiantes en formación en esas actividades.

Para concluir se puede decir que: es urgente y necesario que la práctica cada día vaya mejorando tanto en los diferentes escenarios del campo aplicado como en las fases estructurales que conforman los cursos del Proceso de Investigación Formativa puesto que este entrenamiento es necesario e indispensable en la formación de maestros de infancia. Los beneficios que trae tanto para la institución educativa como para el cuerpo profesoral, para el programa de Licenciatura en

Pedagogía Infantil y para la Universidad, así como el incalculable valor que significa para el estudiante en formación futuro maestro, son invaluableles.”

Anexo M. Composición porcentual de las respuestas a los cuestionarios aplicados a estudiantes en formación.

PREGUNTA
No. 1

PREGUNTA
No. 2

Código	Número de Respuestas	%	Código	Número de Respuestas	%
A-AR	7	6.14	A-AR	2	1.74
A-CM	3	2.63	A-CM	4	3.48
A-DD	5	4.38	A-DD	4	3.48
A-PA	4	3.51	A-FA	29	25.22
A-PE	1	0.88	A-FP	1	0.87
A-PHVA	1	0.88	A-IN	19	16.52
A-VE	3	2.63	A-PE	2	1.74
CP-AA	2	1.75	A-PHVA	25	21.74
CP-MV	12	10.53	A-VE	12	10.43
CP-TA	4	3.51	CP-AA	2	1.74
P-CC	8	7.02	CP-MV	2	1.74
P-EX	9	7.89	CP-TA	10	8.69
P-S	4	3.51	NR	1	0.87
SDS-CP	4	3.51	SDS-I	1	0.87
SDS-D	3	2.63	SDS-RD	1	0.87
SDS-I	28	24.56			
SDS-ME	7	6.14			
SDS-SR	5	4.39			
SDS-SV	4	3.51			
TOTAL	114	100		115	100

PREGUNTA
No. 3

PREGUNTA
No. 4

Código	Número de Respuestas	%	Código	Número de Respuestas	%
A-IN	3	2.63	A-AR	1	0.88
CP-TA	70	61.4	A-CM	32	28.32
CP-MA	1	0.88	A-DD	1	0.88
CP-MV	4	3.51	A-PHVA	1	0.88
A-CM	27	23.68	A-VE	1	0.88
A-PHVA	3	2.63	CP-MV	13	11.50
NO	3	2.63	CP-TA	58	51.33
NR	3	2.63	NO	2	1.77
			P-EX	2	1.77
			SDS-I	1	0.88
			SDS-V	1	0.88
TOTAL	114	100.00		113	100.00

PREGUNTA
No. 5

PREGUNTA
No. 6

Código	Número de Respuestas	%	Código	Número de Respuestas	%
A-AR	3	2.63	A-CM	5	4.42
A-CM	2	1.75	A-DD	1	0.88
A-DD	8	7.02	A-ES	3	2.65
A-ES	1	0.88	A-FA	1	0.88
A-FA	2	1.75	A-PE	1	0.88
A-FP	11	9.65	A-VE	3	2.65
A-PE	2	1.75	CP-AA	1	0.88
A-PHVA	2	1.75	CP-MV	16	14.16
CP-MV	6	5.26	CP-TA	7	6.19
CP-TA	7	6.14	NO	1	0.88
NO	2	1.75	NR	4	3.54
NR	2	1.75	P-EX	4	3.54
P-EX	5	4.39	SDS-CP	23	20.35
SDS-CP	1	0.88	SDS-I	4	3.54
SDS-D	3	2.63	SDS-ME	1	0.88
SDS-I	54	47.37	SDS-RD	23	20.35
SDS-ME	2	1.75	SDS-SV	2	1.77
SDS-SV	1	0.88	SDS-V	13	11.50
TOTAL	114	100.00		113	100.00

Convenciones

P-CC	Concepciones
P-S	Significados
P-EX	Pensamiento obtenido de la práctica- experiencia
P-R	Reflexiones
A-DD	Forma y desarrollo de actividades
A-D	Desempeño
A-PHVA	Planear-hacer-verificar-actuar
A--PE	Análisis de aciertos y errores
A-FP	Formulación de proyectos
A-FA	Fundamentación-acción
A-CM	Fortalecimiento de las competencias del maestro
A-ES	Estrategias para abordar el hecho educativo
A-AR	Acción -reacción
A-VE	Valoración y evaluación
A-IN	Innovación
CP-T	Insumos teóricos
CP-A	Actitud
CP-MV	Interrelación – momentos de verdad
CP-AA	Autoevaluación- autocrítica
CP-NO	Ningún aporte o escaso aporte. Ningún conocimiento o poco conocimiento. Sin fundamentos
SDS-SV	Expectativas- sueños- visión
SDS-ME	Mejoramiento del hecho educativo
SDS-D	Diagnóstico
SDS-I	Adquirir cultura investigativa
SDS-CP	Concientización-crear conciencia sobre la misión y profesión del maestro
SDS-V	Reafirmar la vocación del maestro y el proyecto de vida
SDS-RD	Adquirir responsabilidad y profesionalismo docente
SDS-NO	No contribuye

Anexo N. Encuesta a docentes asesoras de la universidad



FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

UNA MIRADA CRÍTICA AL DESARROLLO DEL CURSO PROCESO DE INVESTIGACIÓN FORMATIVA EN EL MARCO DE LA FORMACIÓN DE MAESTROS DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA

ENCUESTA A DOCENTES ASESORAS DE LA UNIVERSIDAD

La finalidad de la aplicación de esta encuesta es conocer lo que piensan y hacen las docentes involucradas en la práctica del curso de Proceso de Investigación Formativa del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil.

Responda de manera clara, concreta y sincera las preguntas que se plantean a continuación.

La información suministrada será confidencial y tendrá un valor importante en este trabajo de investigación.

1. ¿Qué es para usted Investigación formativa?

Con una serie de prácticas que generan y desarrollan competencias investigativas para los estudiantes, pero y en la investigación, proponerle a los estudiantes una reflexión sistemática o parte de la articulación entre teoría y experiencias pedagógicas.

2. ¿Cuáles son los criterios empleados por usted como docente asesora para evaluar a los maestros en formación que hacen las prácticas del curso Proceso de Investigación Formativa PIF?

*Apropiación de la teoría propia del proceso de investigación formativa y desarrollo
Preparación de los estudiantes en los procesos pedagógicos, fundamentación teórica y jornadas extracurriculares
Presentación de informes y socialización de experiencias*

3. ¿Cómo docente asesora qué conocimientos pedagógicos conoce usted que son impartidos a los estudiantes, maestros en formación para que sean desarrollados en las prácticas del curso Proceso de Investigación Formativa PIF?

Aprendizaje y desarrollo motor, desarrollo infantil y educación artística, diseño de programas y proyectos de educación infantil, PIF, sala maternal, desarrollo emocional y moral del niño, proyectos pedagógicos de aula, desarrollo de la lecto-escritura, habilidades infantiles, desarrollo cognitivo del niño, metodologías pedagógicas

4. ¿Cómo docente asesora qué conocimientos relacionados con el niño y la niña son impartidos a los estudiantes maestros en formación que demuestran luego y dominan en el desarrollo de las prácticas del curso Proceso de Investigación Formativa PIF?

Desarrollo multidimensional de los niños y niñas preescolares y su contexto Marco base del nivel preescolar, Orientaciones curriculares, Características de los niños y niñas de 3-5 años

5. ¿Cómo docente asesora qué conocimientos relacionados con la investigación integran el eje investigativo y son trabajados por los estudiantes maestros en formación en las prácticas del curso Proceso de Investigación Formativa PIF?

La Sistematización del Proceso que conduce a la formulación de proyectos.
Propone proyectos posibles de investigación a partir de las necesidades educativas del contexto

6. ¿De qué forma cree usted como docente asesora de la licenciatura Pedagogía Infantil que las prácticas y el curso Proceso de Investigación Formativa PIF contribuyen a la formación de futuros maestros?

Permite que los maestros en formación cuenten con experiencias de que le permitan participar en el desarrollo de proyectos de investigación desde los diferentes niveles de ind. que apoyan al profesorado y el desarrollo de sus propios proyectos.
Des. de profesional analítico, crítico y reflexivo

INFORMACIÓN ADICIONAL

Fase del PIF del cual es asesora:

Preescolar

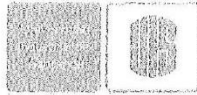
Fecha de diligenciamiento:

Julio 28/2014

Comentarios adicionales:

Gracias por su colaboración

Anexo O. Encuesta a Maestros en formación



FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

UNA MIRADA CRÍTICA AL DESARROLLO DEL CURSO PROCESO DE
INVESTIGACIÓN FORMATIVA EN EL MARCO DE LA FORMACIÓN DE MAESTROS
DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA

ENCUESTA A MAESTROS EN FORMACIÓN

La finalidad de la aplicación de esta encuesta es conocer lo que piensan y hacen los estudiantes involucrados en el desarrollo del curso de Proceso de Investigación Formativa del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil.

Responda de manera clara, concreta y sincera las preguntas que se plantean a continuación.

La información suministrada será confidencial y tendrá un valor importante en este trabajo de investigación.

1. ¿Qué es para usted Investigación formativa?

2. ¿Cómo estudia o prepara las evaluaciones del PIF?

3. ¿Qué conocimientos pedagógicos se desarrollan en el PIF?

4. ¿Qué conocimientos relacionados con el niño y la niña se estudian en el PIF?

5. ¿Qué conocimientos relacionados con la investigación se trabajan en el PIF?

6. ¿De qué forma el PIF contribuye a su ser y quehacer como maestro?

INFORMACIÓN ADICIONAL

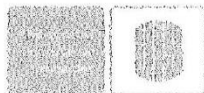
Semestre que cursa: _____

Fecha de diligenciamiento:

Comentarios adicionales:

Gracias por su colaboración

Anexo P. Encuesta a docentes administrativos



**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA**

**UNA MIRADA CRÍTICA AL DESARROLLO DEL CURSO PROCESO DE
INVESTIGACIÓN FORMATIVA EN EL MARCO DE LA FORMACIÓN DE MAESTROS
DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA**

ENCUESTA A DOCENTES ADMINISTRATIVOS

La finalidad de la aplicación de esta encuesta es conocer lo que piensan y hacen los docentes administrativos, rectores y coordinadores, involucrados en la práctica del curso de Proceso de Investigación Formativa del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil.

Responda de manera clara, concreta y sincera las preguntas que se plantean a continuación.

La información suministrada será confidencial y tendrá un valor importante en este trabajo de investigación.

1. ¿Qué es para usted Investigación formativa?

2. ¿Cuáles son los criterios empleados por usted como administrativo para evaluar a los maestros en formación que hacen las prácticas del curso Proceso de Investigación Formativa PIF en la Institución Educativa la cual dirige?

3. ¿Cuáles son las razones por las cuales cree usted que fue seleccionada la Institución que usted dirige para el desarrollo de las prácticas del curso Proceso de Investigación Formativa PIF, realizada por los estudiantes maestros en formación?

4. ¿Cuáles características de buena formación docente que demuestran los estudiantes maestros en las prácticas del curso Proceso de Investigación Formativa en la Institución que usted dirige?

5. ¿Qué beneficios recibe el grupo de maestras de su Institución con las prácticas realizadas por los estudiantes maestros en formación dentro del curso Proceso de Investigación Formativa PIF?

6. ¿Qué beneficios reciben los estudiantes de la Institución que usted dirige, con las prácticas realizadas por los maestros en formación dentro del curso Proceso de Investigación Formativa PIF?

INFORMACIÓN ADICIONAL

Nombre de la Institución Educativa: _____

Cargo que usted ocupa: _____

Fecha de diligenciamiento: _____

Comentarios adicionales:

Gracias por su colaboración

Anexo Q. Entrevista a rectores

ENTREVISTA A RECTORES DE INSTITUCIONES EN LAS CUALES SE LLEVAN A CABO PRÁCTICAS DEL CURSO PROCESO DE INVESTIGACIÓN FORMATIVA DEL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

Técnica: entrevista estructurada

Aplicada a: Señores Rectores

Pregunta 1:

Cuál es la importancia de la actividad que desarrollan los estudiantes practicantes de Licenciatura en Pedagogía Infantil en su Institución.

Pregunta 2:

Qué beneficios considera usted que las prácticas de investigación formativa aportan realmente para la formación del futuro profesional de Licenciatura en Pedagogía Infantil

Pregunta 3:

Qué tipo de apoyo a la labor de las maestras facilitadoras y al aprendizaje de los niños encuentra usted en la actividad desarrollada por los estudiantes en práctica del proceso de investigación formativa?

Pregunta 4:

De qué manera contribuye al sistema educativo colombiano, específicamente en las instituciones de básica primaria, la actividad desarrollada por los estudiantes practicantes del proceso de investigación formativa?

Sugerencias y observaciones al Proceso:

Anexo R. Carta a la Maestría en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander



Universidad de Pamplona
Pamplona - Norte de Santander - Colombia
Tels. (57) 5685203 - 5685304 - 5685305 - Fax 5682750 - www.unepamplona.edu.co

Señores
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
Escuela de Educación
Universidad Industrial de Santander
Bucaramanga

Respetados señores:

La suscrita Decana de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Pamplona, autoriza mediante este documento a la profesora BERNARDA MEDINA NAURE, identificada con c.c. No. 37.824.765 expedida en Bucaramanga, para que desarrolle el trabajo de investigación que ha denominado "Una mirada crítica al desarrollo del curso Proceso de Investigación Formativa en el marco de la formación de maestros en una universidad pública", en el Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Pamplona.

Consideramos que para la Institución que dirijo son importantes los resultados y conclusiones que se obtengan en la investigación adelantada.

Atentamente,


OLGA BELEN CASTILLO DE CUADROS
Decana
Facultad de Ciencias de la Educación



Una universidad incluyente y comprometida con el desarrollo integral

