



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

**Escuela Interamericana
de Bibliotecología**

**Diagnóstico de la formación investigativa en estudiantes de pregrado
de la Escuela Interamericana de Bibliotecología**

Edward Patiño Loaiza

Tatiana Tirado Tamayo

Universidad de Antioquia

Escuela Interamericana de Bibliotecología

Bibliotecología

Medellín, Colombia

2021

**Diagnóstico de la formación investigativa en estudiantes de pregrado
de la Escuela Interamericana de Bibliotecología**

**Edward Patiño Loaiza
Tatiana Tirado Tamayo**

Trabajo de grado para optar al título de Bibliotecólogos

**Asesor:
Alejandro Uribe Tirado
Doctor en Documentación Científica
Profesor, Escuela Interamericana de Bibliotecología**

**Universidad de Antioquia
Escuela Interamericana de Bibliotecología
Bibliotecología
Medellín, Colombia
2021**

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	8
1. INTRODUCCIÓN	8
2. JUSTIFICACIÓN	10
3. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	11
4. OBJETIVO GENERAL	11
4.1 Objetivos específicos.....	12
5. MARCO CONTEXTUAL	12
6. MARCO CONCEPTUAL	14
6.1 Categorías de análisis	21
7. ASPECTOS METODOLÓGICOS	21
7.1 Enfoque y método	23
7.2 Técnicas e instrumentos	24
7.2.1 Revisión documental.....	24
7.2.1.1 Criterios de selección y proceso de búsqueda para trabajos académicos y artículos de investigación	25
7.2.1.2. Selección de los planes de estudio de los programas de Archivística y Bibliotecología a analizar.....	28
7.2.2 Encuesta	29
7.2.3 Grupo focal.....	33
8. ANÁLISIS Y RESULTADOS	35
8.1 Análisis de la información documental.....	35
8.1.1 Conceptos identificados en el corpus	38
8.1.2 Elementos de la formación investigativa identificados en el corpus.....	40
8.1.2.1 Procesos curriculares y estrategias formativas	41
8.1.2.3 Actores del proceso	43
8.1.2.4 Habilidades y capacidades.....	45
8.1.2.5 Postura frente a la formación investigativa identificada en el corpus	46
8.2 Análisis de los planes de estudio.....	47
8.2.1 Habilidades investigativas en los planes de estudio.....	48
8.2.1.1 Habilidades básicas de la investigación identificadas en los planes de estudio	48
8.2.1.2 Habilidades propias de la ciencia identificadas en los planes de estudio	49
8.2.1.3 Habilidades propias de la metodología de la investigación identificadas en los planes de estudio	50

8.2.2 Capacidades identificadas en los planes de estudio	51
8.2.3 Modelo de enseñanza identificado en los planes de estudio	52
8.2.4 Diseño de proyectos de investigación en los planes de estudio	53
8.3 Resultados encuesta dirigida a docentes	53
8.4 Resultados encuesta dirigida a estudiantes.....	59
8.4.1 Dinámicas institucionales.....	60
8.4.2 Procesos curriculares y estrategias de formación.....	61
8.4.3 Actores del proceso	63
8.4.4 Capacidades.....	64
8.4.5 Habilidades investigativas.....	65
8.4.5.1 Habilidades básicas de la investigación	65
8.4.5.2 Habilidades propias de la ciencia y habilidades de la metodología de la investigación	66
8.5 Resultados grupo focal dirigido a estudiantes.....	68
9. TRIANGULACIÓN	74
9.1 Procesos curriculares y estrategias formativas.....	74
9.1.1 Procesos curriculares.....	74
9.1.2. Estrategias de formación	75
9.2 Dinámicas institucionales.....	76
9.2.1. Cualificación de los académicos	76
9.2.2. Infraestructura de apoyo.....	76
9.2.3. Programas de formación.....	77
9. 3 Actores del proceso.	77
9.3.1 Intereses y percepciones de los estudiantes frente a la formación investigativa.	77
9.3.2 Modelo pedagógico y rol de los estudiantes en su proceso de formación.....	79
9.4 Habilidades investigativas.....	79
9.4.1 Habilidades básicas de la investigación	80
9.4.2 Habilidades propias de la ciencia	80
9.4.3. Habilidades de la metodología de la investigación	80
9.5 Capacidades.....	81
10. CONCLUSIONES.....	82
11. RECOMENDACIONES.....	84
12. REFERENCIAS	85
13. ANEXOS	87

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Elementos de la formación investigativa	17
Figura 2. Diseño metodológico	22

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Términos de búsqueda en la RIB	26
Tabla 2. Trabajos académicos y artículos de investigación seleccionados para análisis.....	28
Tabla 3. Cantidad de planes de estudio para análisis	29
Tabla 4. Estructura de la encuesta dirigida a docentes	30
Tabla 5. Estructura de la encuesta dirigida a estudiantes	32
Tabla 6. Características de los participantes en el grupo focal.....	34
Tabla 7. Estructura grupo focal	35
Tabla 8. Grupos temáticos del corpus documental.....	37
Tabla 9. Habilidades básicas de la investigación identificadas en los planes de estudio	49
Tabla 10. Habilidades propias de la ciencia identificadas en los planes de estudio.....	50
Tabla 11. Habilidades propias de la metodología de la investigación identificadas en los planes de estudio	51
Tabla 12. Capacidades identificadas en los planes de estudio	52
Tabla 13. Modelo de enseñanza / papel activo del estudiante identificado en los planes de estudio.....	53
Tabla 14. Diseño de proyectos de investigación en los planes de estudio	53

LISTA DE GRÁFICAS

Gráfico 1. Conceptos identificados en el corpus.....	38
Gráfico 2. Elementos de la formación investigativa identificados en el corpus.....	46
Gráfico 3. Postura frente a la formación investigativa identificada en el corpus.....	47
Gráfico 4. Dinámica con la que los docentes se sienten más identificados en los procesos de enseñanza.....	57
Gráfico 5. Habilidades investigativas que los docentes evidencian en estudiantes que realizan práctica investigativa.....	58
Gráfico 6. Capacidades que los docentes evidencian en estudiantes que realizan práctica investigativa.....	59
Gráfico 7. Programa académico por encuestados.....	59
Gráfico 8. Nivel académico de los encuestados.....	60
Gráfico 9. Cualificación de los académicos según estudiantes encuestados.....	61
Gráfico 10. Infraestructura de apoyo según estudiantes encuestados.....	61
Gráfico 11. Programas de formación investigativa según estudiantes encuestados.....	61
Gráfico 12. Los seminarios de investigación facilitan la comprensión de los principios, fundamentos y metodologías de la investigación.....	62
Gráfico 13. El plan de estudios de la EIB me prepara para desarrollar proyectos de investigación.....	62
Gráfico 14. Mi formación profesional promueve el desarrollo de capacidades y habilidades investigativas.....	62
Gráfico 15. Espacios y estrategias extracurriculares en los que los estudiantes han participado.....	63
Gráfico 16. Considero que la formación investigativa es importante para mi vida profesional.....	63
Gráfico 17. Me gustaría participar en un proyecto de investigación.....	64
Gráfico 18. Ámbitos en los que la formación investigativa le ha permitido mejorar a los estudiantes.....	64
Gráfico 19. Rol en el que se siente más representados los estudiantes dentro de los procesos de aprendizaje.....	64
Gráfico 20. Capacidades que las asignaturas ayudan a desarrollar en los estudiantes.....	65
Gráfico 21. Capacidades que los espacios extracurriculares ayudan a desarrollar en los estudiantes.....	65
Gráfico 22. Capacidades que a los estudiantes les gustaría mejorar.....	65
Gráfico 23. Habilidades básicas de la investigación que las asignaturas ayudan a desarrollar en los estudiantes.....	66
Gráfico 24. Habilidades básicas de la investigación que los espacios extracurriculares ayudan a desarrollar en los estudiantes.....	66
Gráfico 25. Habilidades básicas de la investigación que a los estudiantes les gustaría mejorar.....	66

Gráfico 26. Habilidades propias de la ciencia y habilidades de la metodología de la investigación que los estudiantes identifican en los contenidos de las asignaturas..... 67

Gráfico 27. Habilidades propias de la ciencia y habilidades de la metodología de la investigación que los estudiantes identifican en los contenidos de los espacios extracurriculares 67

LISTA DE ANEXOS

13. ANEXOS	87
13.1 Anexo 1. Matriz de análisis para trabajos académicos y artículos	87
13.2 Anexo 2. Matriz de análisis para planes de estudio	87
13.3 Anexo 3. Formulario encuesta docentes.....	88
13.4 Anexo 4. Formulario encuesta estudiantes.....	88

RESUMEN

Se realiza un análisis del estado de la formación investigativa para el periodo 2015-2019 en estudiantes de pregrado de la Escuela Interamericana de Bibliotecología, con el fin de conocer las debilidades y fortalezas que los estudiantes de pregrado de la EIB tienen con relación a la formación investigativa. Para esto, se tiene en cuenta un enfoque cualitativo a partir del método de estudio de caso. En un primer momento, se desarrolló una revisión de literatura de la producción documental de la Escuela Interamericana de Bibliotecología que pudiera estar relacionada con la formación investigativa. Posteriormente, se aplicó la técnica de la encuesta a docentes que acompañan espacios y estrategias de formación investigativa y a una muestra de 135 estudiantes, teniendo en cuenta un nivel de confianza del 95 % y un margen de error del 5 %. Como resultado, se identificó que la formación investigativa en la Escuela Interamericana de Bibliotecología está en construcción, esto debido a que, si bien tiene estrategias de formación en investigación, aún hay aspectos (como la transversalidad de la formación investigativa al currículo, la motivación y el interés por parte de los estudiantes y el abordaje de habilidades investigativas y capacidades desde las estrategias de formación) que necesitan mejorarse.

Palabras clave: formación investigativa, habilidades investigativas, capacidades investigativas, Escuela Interamericana de Bibliotecología.

1. INTRODUCCIÓN

La investigación en la Escuela Interamericana de Bibliotecología se ve reflejada en sus diferentes espacios de formación investigativa como lo es el semillero de investigación. Este último ha sido un elemento esencial en el desarrollo de este proyecto de investigación, pues desde este espacio fue posible construir nuestras primeras reflexiones sobre qué es la investigación y qué es ser un investigador. En el semillero aprendimos que investigar es un tema que sobrepasa la investigación y que no solo se refleja en lo académico, sino que irradia lo profesional y lo personal; estamos convencidos de que la formación investigativa puede transformar la forma en que vemos, comprendemos y cambiamos la realidad. Así pues, nos embarcamos durante nuestro paso por Bibliotecología, a ser parte del Semillero de Investigación EIB. En ese transcurrir aprendimos y desaprendimos construcciones sociales y

mitos sobre la investigación. Luego de recorrer un camino lleno de descubrimientos, angustias, amistades y *entusiasmina*, sentimos que debíamos hacer algo que ayudara a crear y visibilizar nuevos caminos en los que los futuros profesionales de la información y sujetos de la vida se relacionen mejor con el oficio de investigar. Así se nos ocurrió emprender un proyecto de investigación que aportara a la construcción de una EIB que reflexione sobre la formación de profesionales curiosos y comprometidos con las diferentes formas de construir y compartir conocimiento, para el desarrollo no solo profesional, sino también personal y social.

En este sentido, el presente informe da cuenta de los aspectos contextuales, conceptuales y metodológicos que orientan el proyecto de práctica investigativa *Diagnóstico de la formación investigativa en estudiantes de pregrado de la Escuela Interamericana de Bibliotecología (EIB)*. A partir de este proyecto se buscó analizar el estado de la formación investigativa para el periodo 2015-2019 en estudiantes de pregrado de la Escuela Interamericana de Bibliotecología (EIB), con el fin de conocer las debilidades y fortalezas que los estudiantes de pregrado de la EIB tienen en formación investigativa.

El proceso que se desarrolló para el cumplimiento de los objetivos se estructura en cinco partes:

- a) Revisión de trabajos académicos y artículos de investigación relacionados con la formación investigativa en la EIB
- b) Revisión de los planes de estudio de los programas académicos de pregrado de la EIB
- c) Encuesta a docentes y estudiantes de la EIB
- d) Grupo focal con estudiantes de la EIB
- e) Análisis y triangulación de los resultados

Esta investigación se enmarca en el paradigma holístico, el cual considera una visión integradora del abordaje metodológico y a su vez permite comprender que los objetos y fenómenos se pueden abordar desde diversas perspectivas. Así mismo, el proyecto se desarrolló en un nivel aprensivo, el cual se corresponde con la investigación analítica, esto quiere decir, que no se considera ninguna intervención sobre la formación investigativa. El objetivo se concentra en analizar las características de la formación investigativa para

conocer las fortalezas y debilidades de los planes de estudio, de las estrategias extracurriculares y de los estudiantes.

A sí pues, en una primera parte se presentan los elementos contextuales y conceptuales que orientaron el desarrollo del proyecto. Seguidamente, se abordan los aspectos metodológicos detallando el enfoque, las técnicas, métodos e instrumentos.

En un tercer momento se presentan los análisis y resultados de la recolección de la información, estructurados en cinco apartados de acuerdo con cada una de las fuentes: trabajos académicos y artículos de investigación, planes de estudio, encuesta a docentes, encuesta a estudiantes y grupo focal con estudiantes. Finalmente, se da lugar a la triangulación de los resultados y a las respectivas conclusiones y recomendaciones.

2. JUSTIFICACIÓN

En la EIB se han adelantado esfuerzos para fortalecer la formación investigativa de sus estudiantes de pregrado. El antecedente de corte institucional más reciente se encuentra en el marco del Proyecto de Innovación Curricular de la Escuela Interamericana de Bibliotecología, a partir de la *Guía para diseñar principios curriculares*, la cual fue elaborada por los docentes Jaider Ochoa, Natalia Duque, Alejandro Uribe y Luis Carlos Toro. En esta guía, se plantea como principio curricular la “CULTURA INVESTIGATIVA: Formación para la generación de capacidades investigativas”. De acuerdo con este principio, la EIB buscaría brindar “la oportunidad de desarrollar capacidades que le permitan [a los estudiantes] la generación de diferentes tipos de conocimiento y la solución de problemas a partir de la investigación” (Ochoa, et. al., 2018. p. [2]). Uno de los lineamientos claves que se plantea en la guía es “Promover la formación de una cultura investigativa como eje articulador de los procesos de formación de la EIB.” (p. [3]).

Este tipo de esfuerzos también se puede ver reflejado en los procesos de autoevaluación de los programas académicos, desde los cuales la formación investigativa se plantea como un elemento clave en las estructuras curriculares. Así mismo, se considera que es “fundamental que los estudiantes tengan un espíritu investigativo para desarrollar teorías y resolver problemas aplicados.” (Informe de Autoevaluación Programa Bibliotecología 2019, p. 60). Desde esta perspectiva, el fomento de dicho espíritu investigativo se propicia a través

de la participación de los estudiantes en varias estrategias formativas como el semillero, los grupos de estudio, los programas de formación y la modalidad de práctica investigativa.

En la actualidad, la EIB cuenta con varias estrategias de formación investigativa como: el *Laboratorio de Informática y Ciencia de la Información*, el *Semillero de Investigación EIB*, el *Grupo de Estudio en Memoria*, el *Grupo de Investigación en Información, Conocimiento y Sociedad* y los dos seminarios de investigación para los pregrados de Archivística y Bibliotecología. Frente a estas estrategias de formación investigativa en el *Plan de Acción de la Escuela Interamericana de Bibliotecología 2018-2021*, se propone el fortalecimiento de su visibilidad y el diseño y ejecución de estrategias que permitan su articulación. Ahora bien, a pesar de que los integrantes y coordinadores de estos espacios e iniciativas son conscientes de su existencia e importancia, no existe un diagnóstico del estado actual de la formación investigativa de los estudiantes de pregrado, que son a quienes van dirigidas principalmente varias de estas estrategias. En este sentido, resulta difícil la tarea de fortalecer, visibilizar y articular las diferentes estrategias de formación.

De acuerdo con lo anterior, conocer las debilidades y fortalezas que tienen los estudiantes de pregrado de la EIB en la formación investigativa, permitirá un diseño más acertado de programas, proyectos o actividades en torno a la formación investigativa. Ejemplos de esto son: la incorporación de la formación investigativa en el Proyecto de Innovación Curricular de la EIB, el fortalecimiento de los espacios y estrategias de formación investigativa y por ende la mejora de las capacidades investigativas de los estudiantes de pregrado de la EIB.

3. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cuál es el estado de la formación investigativa para el periodo 2015-2019 en estudiantes de pregrado de la Escuela Interamericana de Bibliotecología?

4. OBJETIVO GENERAL

Analizar el estado de la formación investigativa para el periodo 2015-2019 en estudiantes de pregrado de la Escuela Interamericana de Bibliotecología, con el fin de conocer las debilidades y fortalezas que los estudiantes de pregrado de la EIB tienen en formación investigativa.

4.1 Objetivos específicos

- Analizar la producción documental: trabajos académicos, artículos de investigación y planes de estudio de los programas académicos de pregrado de la EIB, para determinar qué tanto se considera la formación investigativa en la escuela.
- Identificar las percepciones y conocimientos que los estudiantes de pregrado de la EIB tienen sobre formación investigativa, para establecer las apreciaciones, debilidades y fortalezas que tienen sobre la misma.
- Analizar las relaciones entre la formación investigativa implementada en la Escuela y las percepciones y conocimientos sobre formación investigativa de los estudiantes, para determinar el impacto de la formación investigativa en las percepciones y conocimientos que presenten los estudiantes.

5. MARCO CONTEXTUAL

La Universidad de Antioquia es una institución de educación superior de carácter público del departamento de Antioquia. Entre sus ejes misionales se inscribe la investigación, y como estrategias para el fortalecimiento de la misma en el nivel de pregrado, se encuentran el Programa de Jóvenes Investigadores y el Programa de Semilleros de Investigación, los cuales “buscan que los estudiantes adquieran habilidades y actitudes relacionadas con el quehacer investigativo y que se conviertan en el potencial relevo generacional de investigadores en la Universidad y el país.” (ESI+JI 2020, p. 1). Estas iniciativas están a cargo de la Vicerrectoría de Investigación y de la Red de Semilleros de Investigación de la Universidad de Antioquia (RedSin).

Algunas de las propuestas que se desarrollan desde dichas estrategias son: la Agenda de Formación en Cultura Científica, la Cátedra Abierta Piensa Ciencia, el Campamento de Semilleros de Investigación y el Encuentro de Semilleros y Jóvenes Investigadores ESI+JI, entre otras. Cabe resaltar que estas propuestas están dirigidas a los estudiantes de pregrado de las diferentes dependencias académicas, ya sea en ciudadela universitaria o en regiones.

Por su parte, la Escuela Interamericana de Bibliotecología, como dependencia académica de la Universidad de Antioquia, se adscribe al eje misional de la investigación y, en este sentido, además de lo mencionado anteriormente, dispone de diferentes espacios y estrategias para que los estudiantes de sus pregrados en Archivística y Bibliotecología se puedan formar

en investigación. Dichos espacios se pueden clasificar como curriculares y extracurriculares. En los curriculares se encuentran los seminarios de investigación I y II, y en los extracurriculares están: el *Laboratorio de Informática y Ciencia de la Información*, el *Semillero de Investigación EIB*, y el *Grupo de Estudio en Memoria*. En cuanto a las estrategias se pueden mencionar: la vinculación de estudiantes a proyectos de investigación desarrollados por el *Grupo de Investigación en Información, Conocimiento y Sociedad*, bajo la modalidad de estudiante en formación o *Joven Investigador*, y otras propuestas de formación que desde el CICINF se desarrollan como parte de su labor, en la que además de gestionarse los proyectos del grupo de investigación, se busca desarrollar “diferentes estrategias en función de la información para la investigación, que tiene como objetivo la orientación pedagógica hacia la formación de investigadores, el fortalecimiento de habilidades, actitudes e interés.” (Escuela interamericana de Bibliotecología).

Adicionalmente, desde el Plan de Acción de la EIB 2018-2021 se viene desarrollando el proyecto de Fortalecimiento de la visibilidad de la investigación en la EIB, en el que se propone:

- la realización de actividades para la creación y desarrollo de una agenda base de formación investigativa
- Creación y desarrollo de estrategia base de vinculación de estudiantes a la investigación
- Diseño y ejecución de estrategia de articulación de espacios de formación investigativa (Escuela Interamericana de Bibliotecología, 2020)

En el marco de este panorama, surge, a partir del 2017, el Proyecto de Innovación Curricular de la EIB, el cual se plantea por objetivo general “construir una propuesta de innovación curricular que articule los programas de pregrado de la Escuela interamericana de Bibliotecología con base en la participación de sus actores clave, el análisis del contexto y el sello Universidad de Antioquia” (Escuela Interamericana de Bibliotecología).

Teniendo en cuenta que la Universidad de Antioquia concibe a la investigación como “Fuente del saber, generadora y soporte del ejercicio docente, [y que] es parte del currículo” (Universidad de Antioquia), resulta necesario establecer un diagnóstico de la formación investigativa en los estudiantes de pregrado de la EIB que pueda aportar elementos para el análisis y reflexión respecto a la formación investigativa en el marco de sus pregrados, para

que de esta manera se puedan orientar decisiones frente a la propuesta de innovación curricular.

6. MARCO CONCEPTUAL

Para comenzar, conviene aclarar que el concepto que fundamenta esta investigación es el de *formación investigativa*. Sin embargo, antes de poder abordarlo a profundidad, es necesario hacer un acercamiento a dos conceptos claves: *cultura investigativa* e *investigación formativa*, ya que ambos conceptos permiten comprender la esencia y el alcance de nuestro concepto central.

Como elemento general encontramos la *cultura investigativa*, la cual es una categoría que abarca tanto la formación investigativa como la investigación formativa. Estos dos últimos conceptos suelen confundirse por el juego de palabras que conllevan. Para Restrepo (200?), la *cultura investigativa* es “toda manifestación cultural, organizaciones, actitudes, valores, objetos, métodos y técnicas, todo en relación con la investigación, así como la transmisión de la investigación o pedagogía de la misma” (p. [3]). Lo anterior nos lleva a considerar una serie de elementos como son los espacios para el fomento de esa cultura investigativa y las personas encargadas para la transmisión de la investigación por medio de la pedagogía, técnicas y métodos. Sin embargo, este autor considera que “La pedagogía de la investigación fluye en forma expedita a través de los posgrados, principalmente las maestrías y los doctorados. Estos últimos son por naturaleza programas de un alto contenido investigativo orientado por investigadores prominentes.” (p. [4])

Al tener en cuenta, y como se mencionó con anterioridad, que tanto la Vicerrectoría de Investigación de la UdeA como la EIB implementan espacios y estrategias orientadas a la pedagogía de la investigación y a la generación de conocimiento en los niveles de pregrado, resulta pertinente considerar que la cultura investigativa, en el marco de la educación superior, está presente y se desarrolla en ambos niveles: pregrado y posgrado.

Adicionalmente, González (2018) aclara que “la cultura investigativa constituye el hábito de los individuos para intervenir de manera creativa y colaborativa para construir su propio conocimiento y resolver situaciones” (p. 80). Este autor se apoya en la idea de Bachelard (2007), quien manifiesta que la cultura investigativa es posible por el desarrollo del espíritu científico, el cual trae como consecuencia un pensamiento con una nueva razón de

aprendizaje, que implica una práctica creativa de la investigación en la que se elabora una constante re-comprensión y re-encuadre del mundo; cuando el espíritu científico “es adquirido como una forma de vida en el ámbito educativo, conlleva la formación de la cultura investigativa.” (Bachelard, en González, p. 80). En este sentido, la cultura investigativa no responde a niveles de formación, pues se asume que puede estar presente en los diferentes niveles del ámbito educativo.

Por su parte, con relación a la *investigación formativa*, Restrepo (200?) señala que en Colombia

el Consejo Nacional de Acreditación, CNA comenzó a hablar de investigación formativa en la segunda mitad de la década del 90 como aquel tipo de investigación que se hace entre estudiantes y docentes en el proceso de desarrollo del currículo de un programa y que es propio de la dinámica de la 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. Es una generación de conocimiento menos estricta, menos formal, menos comprometida con el desarrollo mismo de nuevo conocimiento o de nueva tecnología. (p. [7])

De acuerdo con lo anterior, la investigación formativa se encuentra fuertemente relacionada con los asuntos pedagógicos y pone en cuestión cuál y cómo debería ser el papel de la investigación en el aprendizaje de la misma, lo que ineludiblemente lleva a preguntarse por las estrategias de enseñanza, la relación docencia-investigación y el desarrollo de los currículos con la investigación como uno de sus focos de atención.

Con relación a las limitaciones que deja de manifiesto la anterior conceptualización en cuanto al desarrollo o generación de nuevo conocimiento, Gamboa (2013) advierte que “la investigación formativa se concibe como la hermana menor de la investigación científica. Esta limitación provocó que, dentro del entramado académico, los procesos de investigación formativa se vieran como esfuerzos menores por el discernimiento de nuevos saberes” (p. [11]). Desde esta perspectiva, resulta necesario que la investigación formativa sea planteada como una estrategia pedagógica de alta calidad en la que el aprendizaje y conocimientos adquiridos respondan a procesos contextuados y en la que la participación del estudiante sea

activa, logrando confrontar el mundo teórico con la realidad para generar resultados y soluciones a problemáticas.

Por otra parte, el concepto de investigación formativa ha tenido diferentes acepciones que permiten dar un contexto y evolución del concepto. Una primera acepción de la investigación formativa es verla como *investigación exploratoria* que, según Restrepo (200?), es “la búsqueda de necesidades, problemas, hipótesis y poblaciones relevantes para estructurar o refinar proyectos de investigación cuando éstos no tienen claros ni unas ni otros” (p. [8]). Esta visión de la investigación se centra en la formación del proyecto de investigación dejando de lado la formación del estudiante.

La segunda acepción que se encuentra es la de *investigación-acción*, la cual Restrepo (200?) define, apoyándose en Walker (1992), como “aquella investigación realizada para aplicar sus hallazgos sobre la marcha, para afinar y mejorar los programas mientras están siendo desarrollados, para servir a los interesados como medio de reflexión y aprendizaje sobre sus programas y sus usuarios.” (p. [9]). Esta acepción de investigación formativa se centra en las debilidades y fortalezas de un programa, buscando identificar aquello que puede cambiarse o mejorarse, es decir, la investigación para el mejoramiento de la formación.

La tercera acepción es la de formar en y para la investigación “a través de actividades que no hacen parte necesariamente de un proyecto concreto de investigación. Su intención es familiarizarse con la investigación, con su naturaleza como búsqueda, con sus fases y funcionamiento” (Restrepo, p. [8]). Esta definición se enfoca en la formación del estudiante y no en el proyecto de investigación, orientando la formación en la lógica y actividades de la investigación científica, además del desarrollo de diversas estrategias pedagógicas y formativas como los seminarios, los aprendizajes basados en problemas (ABP), los estudios de caso y muchas más actividades en el contexto de la universidad que llevan a poner en práctica esta concepción de formación.

Por otro lado, Pinto y Cortés (2017) consideran que la investigación formativa “es la que ayuda a que estudiantes y docentes desarrollen pensamiento crítico, realicen reconstrucción de saberes a través de la formulación de preguntas, comprendan y promuevan la solución de problemas” (p. 59). Esta definición trae consigo un elemento que no había sido considerado en las anteriores definiciones: el desarrollo del pensamiento crítico. Dicho elemento resulta fundamental puesto que se encuentra relacionado con la posibilidad que tienen los sujetos de

pensar por sí mismos; se refiere, como lo explica Ossa, (2002) a la “capacidad para enfrentar ética y creativamente la incertidumbre del mundo de la vida” (p. 8). En concordancia con lo anterior, este autor señala que “El compromiso con la investigación no se reduce a un curso, a un trabajo de grado, o a un ejercicio de investigación formativa, sino que se convierte en la estrategia didáctica mayor para la formación del universitario” desde un paradigma socio crítico y enmarcado en la complejidad, un paradigma en el que se reflexione constantemente sobre la naturaleza social del conocimiento. Así pues, Ossa (2002) se refiere a la **formación investigativa** como la estrategia que unifica estas características y que además promueve la curiosidad, el entusiasmo, el asombro y las preguntas tanto en los espacios curriculares como en la vida cotidiana y privada. En este sentido, la **formación investigativa** integra a la investigación formativa y sus diferentes acepciones.

Teniendo en cuenta los conceptos de cultura investigativa, investigación formativa y formación investigativa, presentamos un mapa mental que denota la relación de estos tres conceptos y que a su vez muestra cómo la formación investigativa es un concepto más amplio debido a su evolución y transformación desde que se concibió la investigación formativa como la capacidad de aprender a investigar en esferas de formación (representado esto en la universidad en pregrado y posgrado), hasta pasar a un concepto más complejo en donde el estudiante pasa a ser el eje central de la formación por medio del desarrollo de unas habilidades y capacidades que no solo aportan para la investigación, sino también para su devenir como profesional y como sujeto crítico y político.

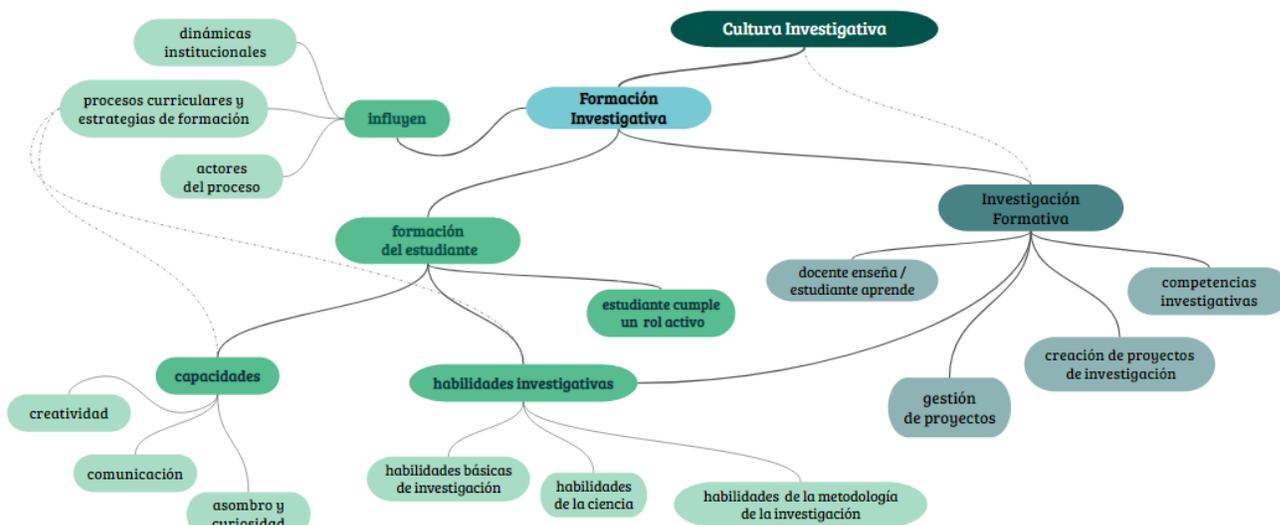


Figura 1. Elementos de la formación investigativa

Como se puede evidenciar en la *figura 1*, tres son los elementos que influyen en la formación investigativa. De acuerdo con Moreno (2011), en Granada y Cano (2015, p. 2017), las *dinámicas institucionales* comprenden elementos a nivel macro como: políticas nacionales, condiciones de financiamiento, prioridades nacionales y regionales, etc., y elementos a nivel micro como: políticas institucionales, cualificación de los académicos, infraestructura de apoyo, programas de formación, etc.

En cuanto a los *actores del proceso*, estos se centran, principalmente, en docentes y estudiantes. Al respecto, Granada y Cano (2015) identifican dos elementos primordiales. El primero de ellos se refiere a los modelos de enseñanza que pueden ser: *moderno*, en el cual el rol del estudiante es pasivo, y *postmoderno* en el cual el rol del estudiante es activo. Es de aclarar que ambos modelos se encuentran mediados por la concepción que tengan los docentes respecto a la docencia y la investigación. El segundo elemento se refiere a los sentidos y percepciones que tienen docentes y estudiantes frente a la investigación (p. 214).

Siguiendo a los mismos autores, se puede identificar que los *procesos curriculares* comprenden las alternativas por medio de las cuales la formación investigativa se articula al currículo. En este sentido, la formación investigativa se puede presentar de manera aislada cuando solo se tiene en cuenta en los cursos de metodología de la investigación, con el único fin de habilitar a los estudiantes en el uso técnico del método científico o, por el contrario, de manera articulada cuando la formación investigativa está presente en todos los componentes de la formación, relacionando así los objetos del campo disciplinar con los aportes de la formación investigativa (p. 211). En este mismo sentido, y respecto a las *estrategias curriculares*, se puede decir que estas son los medios por los cuales se viabiliza la formación investigativa con relación al currículo y son de dos tipos: curriculares y extracurriculares. De acuerdo con Montoya y Peláez (2013), Pérez (2012) y Restrepo (2003), en Granada y Cano (2015) las estrategias curriculares no se limitan a los cursos de metodología de la investigación, sino que pueden darse en cualquier espacio de formación curricular con unos propósitos bien definidos. Un ejemplo de ello pueden ser la implementación de proyectos articulados entre diferentes asignaturas o la aplicación de conocimientos de investigación en todas las asignaturas. Por su parte, las estrategias *extracurriculares* se encuentran en el marco de la política de investigación de las instituciones de educación superior y algunas de ellas son los programas o agendas de formación, los eventos académicos, “semilleros de

investigación, trabajo de grado o proyectos de extensión a la comunidad y el programa de jóvenes investigadores.” (Herrera, Fernández y Horta, 2012; Abello y Baeza, 2007; Maldonado, et al., 2007; Zapata, 1997 en Granada y Cano, 2015, p. 2013).

Por otra parte, es a través de los procesos y estrategias curriculares que se posibilita el desarrollo de las habilidades y capacidades que se espera que los estudiantes puedan obtener para su desarrollo profesional y personal.

Resulta importante aclarar que en el marco de la formación existen dos enfoques: por competencias y por capacidades. Como lo explica Resplandor (2019):

La educación basada en competencias representa una nueva orientación educativa que busca dar respuestas a la Sociedad del Conocimiento. Tiene su origen en las necesidades laborales y contextuales y, por tanto, demandan que la escuela (universidad) estreche lazos con el mundo laboral. Al cambiar los modos de producción, la institución se ve obligada a cambiar, para, de esta manera, proporcionar a los estudiantes los elementos necesarios para enfrentar las exigencias del futuro ámbito laboral.

De acuerdo con lo anterior, desde este enfoque se busca que el estudiante adquiera una lista de competencias que el mercado laboral demanda y que serán necesarias para garantizar el éxito del estudiante, especialmente en dicho ámbito. A diferencia del anterior, el enfoque por capacidades refleja un objetivo más completo, ya que este considera la educación superior como un escenario no solo de adquisición de competencias para el desempeño laboral, sino también como un escenario que aporta al desarrollo humano situando al sujeto en formación “en un horizonte de comprensión más amplio de saberes y circunstancias vitales, que propicien el desarrollo de habilidades complejas que le permitan una lectura crítica de la realidad, el desarrollo progresivo de su autonomía y la generación de un compromiso ético y sociocomunitario” (Bicocca 2015, p. 285).

Así pues, y siguiendo a Aristizábal (2010), las capacidades se pueden entender como potencialidades del sujeto que se concretan en funcionamientos orientados a buscar su autonomía y liberación para mejorar su calidad de vida y su entorno y que pueden ser promovidas en la educación superior. Este autor retoma la lista de capacidades propuesta por Walker (2006), que incluye: razón práctica, resiliencia, conocimiento e imaginación,

disposición para el aprendizaje, relaciones sociales y redes sociales, respeto, dignidad y reconocimiento, integridad emocional e integridad corporal.

A partir de esta lista, se identifican tres capacidades fundamentales que promueven la formación investigativa y que se desarrollan a continuación.

Creatividad: de acuerdo con la lista de Walker, corresponde al elemento de *conocimiento e imaginación* y, como lo explica Aristizábal (2010),

Implica ser capaz de utilizar el pensamiento crítico y la imaginación para comprender las perspectivas de otros [...]. Ser capaz de adquirir conocimiento por placer y para el desarrollo personal y profesional, para la acción política, cultural y social. (p. 125).

Así pues, entendemos que la creatividad se encuentra relacionada con encontrar formas de resolver problemas, ver desde una perspectiva diferente, tener apertura al conocimiento para el desarrollo personal y profesional y contar con un pensamiento crítico.

Comunicación: corresponde al elemento de *Relaciones sociales y redes sociales* y, como lo explica Aristizábal (2010), tiene que ver con “Ser capaz de participar en un grupo para aprender, trabajar con otros y resolver problemas y tareas” (p. 126). En este sentido, entenderemos la comunicación como la capacidad de trabajar en equipo, comunicar el conocimiento y comunicarse con otros.

Asombro-curiosidad: corresponde al elemento de *Disposición al aprendizaje* y tiene que ver con “ser capaz de tener curiosidad y deseo por aprender. Tener confianza en la propia habilidad para aprender. Ser un investigador [...] activo.” (Aristizábal 2010, p. 126).

Teniendo en cuenta lo anterior, la formación investigativa se presenta como una estrategia formativa que orienta, por medio de la enseñanza y práctica de la investigación, el desarrollo de capacidades y habilidades investigativas en los estudiantes, con el fin de posibilitar en ellos el pensamiento crítico, la creatividad, el asombro y el uso de la investigación tanto en los espacios académicos como en la vida profesional y personal.

Finalmente, las habilidades investigativas se refieren al “Dominio de acciones (psíquicas y prácticas) que permiten la regulación racional de la actividad, con ayuda de los conocimientos y hábitos que el sujeto posee para ir a la búsqueda del problema y a la solución del mismo por la vía de la investigación científica” (Pérez y López 1999 en Martínez y Márquez 2014, p. 349).

De acuerdo con lo anterior, las habilidades investigativas comprenden el dominio de un conjunto de conocimientos y hábitos relacionados con la investigación científica que pueden ser útiles para la búsqueda y resolución de problemas tanto en la actividad investigativa como en la vida profesional y personal. Dichas habilidades se agrupan en: “habilidades básicas de investigación, habilidades propias de la ciencia particular y habilidades propias de la metodología de la investigación” (López, 2001 en Martínez y Márquez 2014, p. 350).

Las **habilidades básicas de investigación** comprenden habilidades lógicas del pensamiento como: analizar, sintetizar, comparar, abstraer, generalizar, observar, describir, caracterizar, explicar, argumentar, valorar, evaluar, clasificar, ordenar, comprender problemas y reflexionar. Las **habilidades propias de la ciencia particular** se refieren a aquellas que en cualquier campo disciplinar se deben desarrollar y en ellas se pueden incluir: manejo de recursos y fuentes de información, búsqueda de información, realización de diagnósticos, gestión de proyectos y gestión de datos e información, entre otros. En cuanto a las **habilidades propias de la metodología de la investigación**, estas se relacionan con el conocimiento de los elementos propios de la actividad investigativa como: paradigmas y enfoques de la investigación, tipos de investigación, epistemología de la investigación, ética de la investigación, evaluación de la ciencia, métodos-técnicas e instrumentos de investigación, planteamiento del problema, formulación de preguntas y objetivos de investigación, evaluación de proyectos, etc.

6.1 Categorías de análisis.

Como se pudo evidenciar, cinco son los componentes de la formación investigativa: *procesos curriculares y estrategias de formación, dinámicas institucionales, actores del proceso, habilidades investigativas y capacidades*. En este sentido, estas son las cinco categorías, con cada uno de sus elementos anteriormente descritos, que orientaron el análisis de esta investigación.

7. ASPECTOS METODOLÓGICOS

Entendemos la investigación como un proceso cíclico, que a su vez va creciendo en espiral, en el que cada paso, cada elemento desarrollado permite una mejor comprensión del objeto investigado y a su vez va transformando la estructura de pensamiento y conocimiento

del sujeto investigador. En este sentido, este proyecto se enmarca en el paradigma holístico de la investigación desde la perspectiva de Hurtado (2010), quien propone una visión integradora del abordaje metodológico en el que la investigación atraviesa un conjunto de fases como lo expresa a continuación:

La holopraxis en investigación consiste en el paso por los diferentes estadios de la investigación (descriptivo, analítico, comparativo, explicativo...), en cada una de sus fases, hasta el nivel que corresponde al objetivo general, de modo que en cada uno de esos estadios se desarrollan diferentes procesos metodológicos (revisión documental, diseño de instrumentos, selección de unidades de estudio, precisión de diseños de investigación, recolección de datos y análisis de datos). (p. 118)

De esta manera, el diseño metodológico de esta investigación da cuenta de cada una de las fases que han ayudado a desarrollar el proyecto como se puede ver en la figura 2.

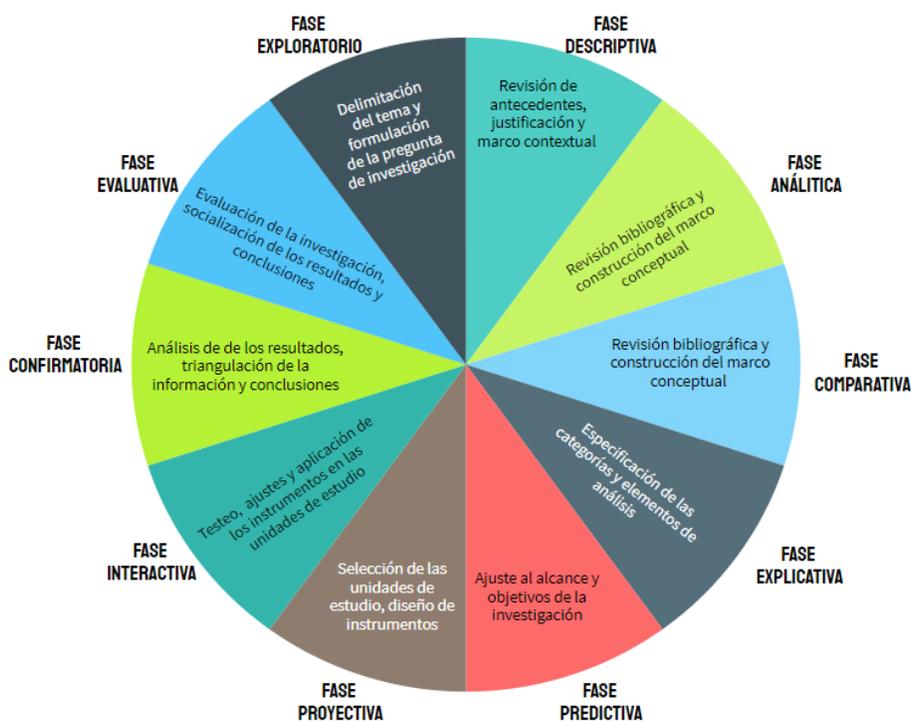


Figura 2. Diseño metodológico

Por otra parte, de acuerdo con este paradigma de investigación y con el objetivo general del proyecto, esta investigación se encuentra en un nivel aprehensivo y corresponde con el tipo de investigación analítica, la cual se entiende como:

un proceso metódico de búsqueda de conocimiento que tiene por objetivo generar una crítica o una interpretación de un evento de estudio, a partir de la reorganización de sus sinergias, con base en un criterio de análisis, de manera tal que es posible descubrir aspectos novedosos, y no evidentes en un primer momento, en el evento estudiado. (Hurtado, 2010, p. 444)

Consecuentemente, en el marco de este proyecto no se considera ninguna intervención que modifique el evento de estudio. El objetivo se concentra en detectar las características fundamentales del evento de estudio y en percibir las interacciones de cada uno de sus componentes para comprender, a partir de unos criterios, las sinergias presentes y de esta manera generar una interpretación y una crítica.

Antes de presentar los métodos, técnicas e instrumentos resulta fundamental aclarar que la visión holística permite comprender que los objetos y fenómenos se pueden abordar desde diversas perspectivas. En este sentido las herramientas para conocer y entender el objeto o sujeto de estudio han de ser diversas y pueden ser de naturaleza cuantitativa y/o cualitativa, como sucede en esta investigación.

7.1 Enfoque y método

Para el desarrollo de esta investigación se tuvo en cuenta un enfoque cualitativo que de acuerdo con Mejía (2004) es

el procedimiento metodológico que utiliza palabras, textos, discursos, dibujos, gráficos e imágenes para comprender la vida social por medio de significados y desde una perspectiva holística, pues se trata de entender el conjunto de cualidades interrelacionadas que caracterizan a un determinado fenómeno. (p.278)

El enfoque cualitativo busca hacer comprensible una situación humana por medio de la comprensión de sus partes, en las que se pueden considerar “el comportamiento, los conocimientos, las actitudes y los valores que guían el comportamiento de las personas estudiadas.” (Monje, 2011, p. 13). El estudio de estos elementos se realiza de forma sistemática para posteriormente establecer relaciones entre dichos elementos y con la totalidad del evento de una manera holística. Así pues, por medio de dicha perspectiva se buscó determinar las relaciones entre los criterios y eventos de análisis para analizar la formación investigativa de los estudiantes de la Escuela Interamericana de Bibliotecología.

Partiendo de lo anterior, el método que se implementó es el estudio de caso, que según Monje (2011)

se refiere al análisis de una entidad singular, un fenómeno o unidad social y proporcionan una descripción intensiva y holística del mismo. Su propósito fundamental es comprender la particularidad del caso, en el intento de conocer cómo funcionan todas las partes que los componen y las relaciones entre ellas para formar un todo. (p. 117)

Puesto que el objetivo consistía en describir y analizar el estado de la formación investigativa en la Escuela Interamericana de Bibliotecología, el estudio de caso se tomó como la herramienta idónea para abordar el contexto de la entidad en términos cuantitativos y cualitativos, complejos y comprensivos. En concordancia con esto último, el análisis de los resultados se realizó a partir de la triangulación de las fuentes de información con el fin de contrastar y relacionar los diferentes hallazgos.

7.2 Técnicas e instrumentos

Con el fin de obtener una comprensión más integral del evento de estudio, para la recolección de datos se implementaron técnicas cuantitativas y cualitativas, ya que de acuerdo con Chetty (1996), en Martínez (2006), “en el método de estudio de caso los datos pueden ser obtenidos desde una variedad de fuentes, tanto cualitativas como cuantitativas” (p. 170). En este sentido, desde la perspectiva cualitativa se implementó la revisión documental y desde la perspectiva cuantitativa se implementó la encuesta a través de dos cuestionarios, uno aplicado a docentes y otro a estudiantes. A continuación, se describen con más detalle cada una de las técnicas y sus procesos de aplicación.

7.2.1 Revisión documental. La revisión documental es una técnica de registro de documentos que tiene como objetivo fundamental y respaldar el propósito de la investigación. Esta se sistematiza a través de fichas que den cuenta de la información recolectada durante la búsqueda de información. Las fuentes que se consideran en la revisión documental incluyen revistas, videos, artículos, libros, entre otros. Ortega (2019) aclara que las investigaciones que abordan la revisión documental como técnica son la “exploratoria, descriptiva, etnográfica, teoría fundamental, pero que aborda todo paradigma investigativo

(cuantitativo, cualitativo y/o multimétodo) por cuanto hace aportes al marco teórico y/o conceptual.” (p. 1).

Para esta investigación se revisaron trabajos académicos y artículos de investigación acerca de la formación investigativa en la EIB con el objetivo de identificar qué elementos de la formación investigativa eran abordados desde dichos documentos. Adicionalmente, se revisaron los planes de estudio de ambos programas con el fin de determinar qué tanto se consideraba el componente investigativo y qué elementos de la formación investigativa son considerados dentro de la formación curricular. La revisión de estos documentos fue consignada en la matriz de análisis para trabajos académicos y artículos de investigación (Anexo 1) y en la matriz de análisis de los planes de estudio (Anexo 2).

Por otra parte, inicialmente se proyectaba realizar un análisis estadístico del historial de cumplimiento del requisito de trabajo de grado en ambos programas de pregrado con el fin de revisar la tendencia entre práctica investigativa y práctica académica. Sin embargo, se identificó que no se contaba con el tiempo suficiente para procesar los listados de trabajos, especialmente los del programa de Bibliotecología, puesto que desde el programa de Archivística durante el periodo 2014-2019 la única opción que existía era realizar práctica investigativa, ya que la mayoría de sus estudiantes provenían de la tecnología en archivística y por tanto ya contaban, en su gran mayoría, con una práctica laboral. Esta última situación, condujo a desistir sobre la revisión de estos listados pues la información tampoco era comparable entre los dos programas.

A continuación, se presentan de manera detallada los criterios de selección y procesos de búsqueda para el grupo de trabajos académicos y artículos de investigación y para el grupo de planes de estudio a analizados.

7.2.1.1 Criterios de selección y proceso de búsqueda para trabajos académicos y artículos de investigación. Para recolectar este grupo de documentos, se recurrió a tres estrategias. La primera de ellas consistió en realizar una búsqueda por tema en la [Revista Interamericana de Bibliotecología](#), ya que ésta alberga gran parte de la producción documental de los integrantes de la escuela y adicionalmente incluye artículos académicos de autores de otras instituciones que pueden aportar al análisis de la formación investigativa. Como criterios de selección de artículos para su posterior análisis se consideraron:

- Artículos que tratarán aspectos de la formación investigativa en la EIB, sin importar que los autores fueran de la escuela o externos a ella
- Artículos que tratarán aspectos de la formación investigativa en general, pero que fueran escritos por docentes o egresados de la EIB

A continuación, se presentan los términos de búsqueda y la cantidad de resultados asociados a los mismos:

Término de búsqueda	Cantidad de resultados	Resultados de interés
Investigación formativa	4	1
Formación en investigación	64	6
Formación investigativa	64 (los mismos resultados que formación en investigación)	0
Cultura investigativa	5	0
Habilidades investigativas	2	0
Investigación en pregrado	8	0

Tabla 1. Términos de búsqueda en la RIB

Debido a que no toda la producción documental de los docentes de la escuela se encuentra en la RIB por temas de embargos y demás, la segunda estrategia consistió en rastrear la producción documental relacionada con formación investigativa realizada por los docentes de la escuela que pertenecen al Grupo de Investigación. Para ello se recurrió al perfil de Google Scholar del [Grupo de Investigación en Información, Conocimiento y Sociedad - EIB / Universidad de Antioquia](#) en donde se encuentran un total de 461 artículos académicos. La selección de los artículos a analizar se realizó a través de la estrategia de lectura inteligente abordando el título, el resumen, las palabras claves y conclusiones. De acuerdo con lo anterior, se identificaron 4 artículos que abordaban el tema de la investigación o aspectos relacionados con ella en el contexto de la Escuela Interamericana de Bibliotecología.

Por otra parte, durante la participación en el curso de CTS, a cargo del docente Jaider Ochoa, fue posible conocer dos proyectos de clase realizados por estudiantes del curso en los semestres 2018-1 y 2019-1. Ambos proyectos indagan por aspectos relacionados con la formación investigativa, por tal motivo también se incluyeron en el análisis.

Finalmente, la tercera estrategia consistió en recopilar proyectos y documentos realizados desde las directivas de la escuela. Algunos de los archivos fueron facilitados por la coordinación de prácticas académicas y fue posible acceder a los otros desde el sitio web de la EIB.

A continuación, se presentan los trabajos académicos y artículos de investigación seleccionados para el análisis.

Fuente de búsqueda	Título del trabajo académico o artículos de investigación
Google scholar	Procesos de autoevaluación en la Escuela Interamericana de Bibliotecología de la Universidad de Antioquia, en clave de investigación.
Google scholar	Diagnóstico del estado de la investigación y la docencia en la Escuela Interamericana de Bibliotecología.
Google scholar	La investigación en Archivística, Bibliotecología y Ciencia de la Información en Colombia: 2007-2017.
Google scholar	Utilización de Moodle en la gestión de información, documental y del conocimiento en grupos de investigación.
RIB	Evaluación de la formación profesional en archivística: el caso de la Escuela Interamericana de Bibliotecología.
RIB	La cultura de la investigación en bibliotecología: "los semilleros de investigación" como una alternativa de formación en el pregrado.
RIB	Situación y perspectiva de la investigación en la Escuela Interamericana de Bibliotecología: una visión desde el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación de Colombia.
RIB	La archivística como profesión: caracterización del proceso de formación de la Escuela Interamericana de Bibliotecología.
RIB	Pertinencia del perfil de los profesionales de la información con las demandas del mercado laboral.
RIB	Seminario abierto y permanente de bibliotecología: una apuesta por la formación investigativa.
RIB	Formación de bibliotecólogos a partir de un microcurrículo.
Directivos de la EIB	Informe de Autoevaluación Programa Bibliotecología 2019.

Sitio Web de la EIB	Plan de Acción Escuela Interamericana de Bibliotecología 2018-2021.
Bibliografía semillero de investigación EIB	Sobre la identificación de factores que influyen en la poca participación de los estudiantes de la Escuela Interamericana de Bibliotecología en los espacios de formación en investigación.
Bibliografía semillero de investigación EIB	La Formación Investigativa en los Semilleros de Investigación de la Universidad de Antioquia (UdeA)-

Tabla 2. Trabajos académicos y artículos de investigación seleccionados para análisis

7.2.1.2. Selección de los planes de estudio de los programas de Archivística y Bibliotecología a analizar. Considerando que los planes de estudio de cada semestre académico no varían sustancialmente de un semestre a otro y teniendo en cuenta que el periodo de tiempo que contemplaba el proyecto era entre 2015 y 2019, inicialmente se proyectó tomar tres periodos académicos para analizar los planes de estudio, así: 2015-2 como periodo inicial, 2017-2 como periodo intermedio y 2019-2 como periodo final. De esta manera, el total de planes de estudio a analizar correspondía a 275 (133 en Archivística y 142 en Bibliotecología). Finalmente, debido a la gran cantidad de tiempo que tomaría el análisis de esa cantidad de planes de estudio y al poco tiempo con el que se contaba para el desarrollo de la investigación, sumado a que la variación de los planes de estudio entre años no es significativa, se decidió tomar solo dos periodos académicos para el análisis: 2015-2 y 2019-2, añadiendo a esto los planes de estudio de los cursos electivos, para los que se consideró el último periodo en el que fueron ofrecidos.

Por otra parte, los archivos del periodo 2015-2 fueron descargados desde el sitio web de la EIB en el cual se encuentran disponibles los planes de estudio de cada programa. En cuanto a los archivos del período 2019-2, la jefatura académica fue la encargada de proporcionar el acceso. De esta manera se logró constituir el total de planes de estudio a analizar.

Periodo académico	Programa	Cantidad de archivos
2015-2	Bibliotecología	31
	Archivística	32
2019-2	Bibliotecología	33
	Archivística	37
2015-2019	Electivas para los programas	34
Total de planes a analizar		167

Tabla 3. Cantidad de planes de estudio para análisis

7.2.2 Encuesta. La encuesta es una técnica de recolección de datos que permite, por medio de preguntas abiertas o cerradas, indagar por aspectos específicos. Esta se desarrolla “mediante un cuestionario previamente elaborado, a través del cual se puede conocer la opinión o valoración del sujeto seleccionado en una muestra sobre un asunto dado.” (Chagoya, 2008, p. 21). El instrumento que aplica la encuesta es el cuestionario, éste debe contener además de las preguntas, el objetivo de la encuesta, el título, la entidad o sujeto que realiza la encuesta entre otros.

Como se mencionó anteriormente, se implementaron dos encuestas. La primera de ellas estuvo dirigida a docentes que durante el periodo 2015-2019 hubieran acompañado los seminarios de investigación y los espacios de formación investigativa de la EIB y que además hubieran cumplido con el rol de asesores en prácticas investigativas. Resulta importante aclarar que inicialmente se tenía proyectado implementar una entrevista no estructurada con estos docentes. Sin embargo, en la etapa de ajuste del instrumento para su implementación, se evidenció que: 1) la información requerida se podía recopilar a través de una encuesta, 2) agendar un encuentro para entrevistar a cada docente era complicado debido a la época de evaluaciones propias del cierre de semestre y 3) la encuesta era la estrategia que mejor se podía ajustar a las dinámicas de virtualidad en el marco de la pandemia.

Estas razones fueron el incentivo por el cual se decidió desarrollar una encuesta con un total de nueve preguntas, seis de ellas cerradas (sí/no) con su respectiva justificación y las tres restantes de selección múltiple, como se puede ver en la tabla 4 y en el anexo 3. A partir

de estas preguntas se indagó por las percepciones que tienen los docentes sobre la formación investigativa en estudiantes.

El total de docentes encuestados y que cumplían con los criterios mencionados anteriormente fue de ocho. La encuesta fue enviada por medio de la Jefatura Académica el día 03 de diciembre de 2020 y se mantuvo abierta durante 18 días.

Elementos relacionados con la Formación Investigativa	Pregunta
Procesos curriculares y estrategias de formación	¿Considera que la formación profesional ofrecida en la EIB promueve el desarrollo de capacidades y habilidades investigativas en los estudiantes?
	¿Considera que la intensidad horaria de los Seminarios de Investigación I y II es adecuada para los contenidos que se deberían abordar?
	¿Considera que son suficientes los espacios que existen para que los estudiantes se formen en investigación?
	Desde su experiencia como asesor de trabajos de grado: ¿en general en qué se invierte el tiempo de asesoría?
Actores del proceso	¿Identifica que hay un interés en la formación investigativa por parte de los estudiantes?
	Desde su experiencia como asesor de trabajos de grado: ¿considera que hay una buena cantidad de estudiantes optando por práctica investigativa?
	Dentro de los procesos de enseñanza con qué dinámica se siente más identificada(o): -Los docentes construyen con los estudiantes metodologías, discusiones y contenidos -Los docentes entregan a los estudiantes metodologías, discusiones y contenidos
Habilidades	8. Seleccione las habilidades investigativas que considera que los estudiantes a los cuales ha asesorado en práctica investigativa tienen
Capacidades	9. Seleccione las capacidades que considera que los estudiantes a los cuales ha asesorado en práctica investigativa tienen

Tabla 4. Estructura de la encuesta dirigida a docentes

Por otra parte, la segunda encuesta estuvo dirigida a los estudiantes y se encontró estructurada principalmente por preguntas de tipo escala likert, la cual es definida como “instrumentos psicométricos donde el encuestado debe indicar su acuerdo o desacuerdo sobre una afirmación, ítem o reactivo, lo que se realiza a través de una escala ordenada y unidimensional” (Beltran en Matas 2008, p. 1). Dicha encuesta se implementó con el objetivo de identificar las percepciones y conocimientos que los estudiantes de pregrado de la EIB tienen sobre formación investigativa.

A partir de una revisión de literatura fue posible identificar, seleccionar y adaptar un conjunto de preguntas acordes con los elementos de la formación investigativa y pertinentes para indagar por los elementos ya mencionados. Así pues, la encuesta quedó conformada por 19 preguntas en las cuales se indagaba por las dinámicas institucionales, los procesos curriculares, los actores del proceso, las capacidades y las habilidades investigativas como se muestra en la siguiente tabla y en el anexo 4.

Elementos relacionados con la Formación Investigativa		Pregunta	Tipo de respuesta
Dinámicas institucionales	Cualificación de los académicos	Con relación a la formación investigativa los docentes de la EIB son excelentes y poseen experiencia	Likert
	Infraestructura de apoyo	De las siguientes opciones, seleccione las que considere que se ofrecen en la EIB	Selección múltiple
	Programas de formación	¿Qué tanto le aportan a la formación investigativa las siguientes estrategias?	Likert
Procesos curriculares y estrategias de formación	Curriculares	Los seminarios de investigación facilitan la comprensión de los principios, fundamentos y metodologías de la investigación	Likert
		El plan de estudios de la EIB me prepara para desarrollar proyectos de investigación	Likert
		Mi formación profesional promueve el desarrollo de capacidades y habilidades investigativas	Likert
	Extracurriculares	De los siguientes espacios y estrategias extracurriculares con los que la EIB cuenta, seleccione en las que ha participado	Selección múltiple
Actores del proceso	Actores del proceso	Considero que la formación investigativa es importante para mi vida profesional	Likert
		Me gustaría participar en un proyecto de investigación	Likert

		Seleccione los ámbitos en los que la formación investigativa le ha permitido mejorar	Selección múltiple
		Seleccione el rol en el que se siente más representado dentro de los procesos de aprendizaje	Selección
Capacidades	Creatividad Comunicación Asombro	Los contenidos y metodologías vistas en las asignaturas del pregrado me han ayudado a desarrollar las siguientes capacidades	Selección múltiple
		Los contenidos y metodologías vistas en los espacios extracurriculares (semilleros, grupos de estudio, laboratorios, eventos académicos) me han ayudado a desarrollar las siguientes capacidades	Selección múltiple
		De las capacidades anteriormente mencionadas me gustaría mejorar	Selección múltiple
Habilidades investigativas	habilidades básicas de investigación	Los contenidos y metodologías vistas en las asignaturas del pregrado me han ayudado a desarrollar las siguientes habilidades investigativas	Selección múltiple
		Los contenidos y metodologías vistas en los espacios extracurriculares (semilleros, grupos de estudio, laboratorios, eventos académicos) me han ayudado a desarrollar las siguientes habilidades investigativas	Selección múltiple
		De las habilidades investigativas anteriormente mencionadas me gustaría mejorar	Selección múltiple
	habilidades de la ciencia y habilidades de la metodología de la investigación	En los contenidos de las asignaturas del pregrado se ven reflejados los siguientes temas	Selección múltiple
		Los contenidos vistos en los espacios extracurriculares (semilleros, grupos de estudio, laboratorios, eventos académicos) reflejan los siguientes temas	Selección múltiple

Tabla 5. Estructura de la encuesta dirigida a estudiantes

Para la puesta en circulación de la encuesta se utilizaron los correos electrónicos de las áreas de Comunicaciones, Bienestar Universitario y el Departamento de Formación Académica de la Escuela Interamericana de Bibliotecología. Adicionalmente se recurrió a canales informales como los Grupos de Whatsapp de estudiantes EIB y el Grupo de Facebook Asamblea EIB. En un principio, el tiempo de apertura de la encuesta estaba estimado en 15 días, sin embargo, debido a la poca afluencia de respuestas fue necesario extender el tiempo hasta 28 días, de esta manera la encuesta se mantuvo abierta hasta el 20 de diciembre de 2020.

En cuanto a la muestra, esta se determinó teniendo en cuenta la base de datos de estudiantes matriculados suministrada por la Jefatura Académica de la Escuela Interamericana de Bibliotecología, en la cual la cantidad de estudiantes matriculados y activos entre el periodo 2015-2019 correspondía con 336 estudiantes (excluyendo los

estudiantes de primer semestre). De acuerdo con esta información y considerando un nivel de confianza del 95 % y un margen de error del 5 %, la totalidad de la muestra fue de 152 estudiantes. Es importante aclarar que la encuesta se envió a la totalidad de estudiantes de la Escuela. En este sentido, se obtuvo un total de 151 respuestas. Sin embargo, fue necesario excluir 16 de ellas ya que correspondían con estudiantes de primer semestre. Así pues, la muestra final, y sobre la cual se presentan los resultados, fue de un total de 135 estudiantes, es decir un 88.8 % del 100 % de las respuestas esperadas. Este porcentaje resulta significativo para la investigación, ya que cumple con un buen nivel de representatividad de la muestra.

7.2.3 Grupo focal. Los grupos focales son una técnica para obtener datos de investigación, particularmente, información acerca de lo que la gente piensa y opina sobre un tema. Mella (2000) define los grupos focales como “entrevistas de grupo, donde un moderador guía una entrevista colectiva durante la cual un pequeño grupo de personas discute en torno a las características y las dimensiones del tema propuesto para la discusión.” (p. 3). El autor también aclara que dichos grupos, generalmente, se conforman con un mínimo de 6 participantes y un máximo de 10. Como su nombre lo indica, estos grupos son focalizados, es decir, que los participantes, el propósito y los interrogantes deben ser claramente definidos por los investigadores y deben responder a los intereses de la investigación.

Hamui-Sutton y Varela-Ruiz (2012) explican que “Los cuestionarios son más apropiados para obtener información cuantitativa y estudiar la opinión que asume un grupo de personas, en tanto que el grupo focal explora cómo se construyen estas opiniones.” (p. 56). Teniendo en cuenta que esta investigación implementó el cuestionario como estrategia de recolección de información cuantitativa, se consideró la necesidad de integrar información cualitativa a través de un grupo focal dirigido a estudiantes.

De acuerdo con lo anterior, y con la intención de profundizar en las percepciones que tienen los estudiantes acerca de la formación investigativa en la EIB, se decidió llevar a cabo un grupo focal de máximo 10 participantes.

Con el fin de identificar estudiantes dispuestos a participar en el grupo focal, se agregó en la encuesta una pregunta acerca del interés en participar. De esta manera, 72 estudiantes respondieron afirmativamente. Para elegir a los participantes se buscó un balance entre los niveles académicos y los pregrados a los que pertenecían hasta completar un total de 10

estudiantes. La invitación al grupo se realizó vía correo electrónico y a través de un evento creado en Google Calendar para el día lunes 14 de diciembre en un horario de 6:00 pm a 8:00 pm. Esto con el fin de facilitar la asistencia de quienes posiblemente cumplieran con un horario laboral. Finalmente, el día del encuentro se contó con un total de cuatro participantes con las siguientes características:

	Programa	Nivel académico
Participante 1	Bibliotecología	Séptimo
Participante 2	Bibliotecología	Séptimo
Participante 3	Bibliotecología	Cuarto
Participante 4	Archivística	Quinto

Tabla 6. Características de los participantes en el grupo focal

Las preguntas que orientaron la sesión se encuentran relacionadas con aquellos aspectos que no fue posible ahondar en la encuesta como lo son las percepciones y motivaciones que pueden tener los estudiantes respecto a la formación investigativa en la EIB. De acuerdo con Mella (2000), los grupos focales comprenden seis momentos para los cuales se deben desarrollar determinados tipos de preguntas. Así pues, el conjunto de preguntas elaboradas para la sesión corresponden con cada uno de los momentos propuestos por el autor como se muestra en la tabla 7.

Grupo focal Diagnóstico de la formación investigativa en estudiantes de la EIB		
Momento	Preguntas	Tiempo en minutos
Presentación del espacio	Nombre del proyecto Nombre de los encargados Objetivo del grupo focal Explicar la dinámica con el tiempo	1 min.
Apertura	Hagamos una corta presentación, por favor díganos: nombre, semestre, pregrado	5 min.
Introducción	¿Qué entienden por formación investigativa?	12 min.
Transición	A lo largo de su proceso formativo en el pregrado: ¿Qué sensaciones le ha despertado la formación investigativa?	15 min.

Claves	Mencionar las estrategias formativas: -Grupo de estudio en Memoria (coordinadora: Natalia Duque) -Laboratorio de Informática y Ciencias de la Información (coordinador: Jaider Ochoa) -Semillero de investigación (coordinador: Jaider Ochoa) -Joven investigador -Auxiliar de investigación -Eventos científicos o de investigación ¿Qué lo motiva o desmotivaría a participar de las diferentes estrategias de Formación Investigativa?	20 min.
	¿Qué lo motiva o desmotivaría de participar de las diferentes estrategias de Formación Investigativa?	20 min.
	¿Cómo cree que se debería fomentar o motivar la Formación Investigativa en la EIB, teniendo en cuenta los docentes, los estudiantes y las estrategias existentes?	20 min.
Término	De acuerdo con todo lo que hemos hablado: ¿Qué apreciación tiene sobre la Formación Investigativa en la EIB?	15 min.
Síntesis	Presentar un breve resumen de los temas tratados en la sesión y preguntar: ¿Consideran que falta algo, desean agregar algún otro comentario?	5 min.

Tabla 7. Estructura grupo focal

8. ANÁLISIS Y RESULTADOS

Este apartado da cuenta de los resultados que se obtuvieron a partir de la recolección y análisis de cinco fuentes de información presentadas en el apartado anterior: trabajos académicos y artículos de investigación, planes de estudio, encuesta a docentes, encuesta a estudiantes y grupo focal con estudiantes.

En un primer momento se aborda el análisis de la información documental, luego se presentan los resultados que arrojó el análisis de los planes de estudio, seguidamente se encuentran los resultados de las encuestas: primero la de los docentes y luego la de los estudiantes; y finalmente, se presentan los hallazgos a partir del grupo focal.

8.1 Análisis de la información documental.

Como se puede ver en la tabla 2, inicialmente el corpus documental estuvo constituido por 15 documentos de los cuales, después de aplicar las categorías de análisis, se descartaron tres, ya que no arrojaron resultados relevantes. En este sentido, el análisis que se presenta a continuación se fundamenta en un total de 12 documentos sobre los cuales se revisaron las siguientes categorías:

1. Concepto que trabaja: formación investigativa, investigación formativa, cultura investigativa
2. Cómo se desarrolla el concepto
3. ¿Por qué razón se aborda el tema de formación investigativa, investigación formativa, cultura investigativa?
4. ¿Qué elementos tiene de formación investigativa?: dinámicas institucionales, actores del proceso, procesos curriculares y estrategias formativas, habilidades investigativas, capacidades
5. Ampliación de los elementos de formación investigativa
6. Postura frente a la formación investigativa: a favor, indiferente, en contra
7. Ampliación de la postura frente a la formación investigativa (acciones, ideas que pueden estar a favor o en contra de la formación investigativa)

Con el fin de facilitar el análisis del corpus documental y a partir de la pregunta: ¿por qué razón se aborda el tema de formación investigativa, investigación formativa, cultura investigativa? fue posible identificar y dividir el corpus en tres grupos temáticos que se muestran en la tabla 8. En este sentido, el análisis que se presenta hace referencia a los grupos temáticos y se encuentra estructurado en tres momentos. Primero se desarrolla una parte conceptual en la que se evidencian las recurrencias de los conceptos identificados y la forma en la que estos se abordan. Seguidamente se presentan los elementos de la formación investigativa con su respectiva recurrencia y la forma en la que se evidencian en los documentos. Finalmente, se aborda la identificación de la postura frente a la formación investigativa.

Grupo temático	Tema	Referencia
Tema 1	Procesos de acreditación y autoevaluación de los programas académicos de la EIB	Múnera Torres, M. T., Jaramillo, O., Moncada Patiño, J. D. (2014). Procesos de autoevaluación en la Escuela Interamericana de Bibliotecología de la Universidad de Antioquia, en clave de investigación. <i>Investigación bibliotecológica</i> , 28(62), 123-141. https://n9.cl/vp6va
		Informe de Autoevaluación Programa Bibliotecología 2019
		Jaramillo, O., Betancur Roldán, M. C., & Sáenz G., A. (2018). Evaluación de la formación profesional en archivística: el caso de la Escuela

		Interamericana de Bibliotecología. <i>Revista Interamericana De Bibliotecología</i> , 41(3), 319-327. https://n9.cl/hf2gp
Tema 2	Revisiones sobre la investigación y docencia en los programas en la EIB	Múnera Torres, M. T., Montoya Ríos, M., Giraldo Giraldo, Y., Moncada Patiño, J. (2010). Diagnóstico del estado de la investigación y la docencia en la Escuela Interamericana de Bibliotecología. Universidad de Antioquia. https://n9.cl/0se54
		Jaramillo, O., Pirela Morillo, J. (2019). La investigación en Archivística, Bibliotecología y Ciencia de la Información en Colombia: 2007-2017. <i>Bibliotecas Anales de Investigación</i> , 15 (2), 141-158. https://n9.cl/t89m
		Valencia de Veizaga, M., Moncada Patiño, J. D. (2007). Situación y perspectiva de la investigación en la Escuela Interamericana de Bibliotecología: una visión desde el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación de Colombia. <i>Revista Interamericana De Bibliotecología</i> , 30(1), 185-195. https://n9.cl/x5nio
		Jaramillo, O., Betancur Roldán, M. C., Marín Agudelo, S. A. (2017). La archivística como profesión: caracterización del proceso de formación de la Escuela Interamericana de Bibliotecología. <i>Revista Interamericana De Bibliotecología</i> , 40(3), 243-259. https://doi.org/10.17533/udea.rib.v40n3a05
		Cardona de Gil, B. N. (2017). Formación de bibliotecólogos a partir de un microcurrículo. <i>Revista Interamericana De Bibliotecología</i> , 18(1-2), 145-185. https://revistas.udea.edu.co/index.php/RIB/article/view/329938
Tema 3	Presentación de estrategias extracurriculares de formación investigativa en la EIB	Rendón Giralda, N. E. (2017). La cultura de la investigación en bibliotecología: "los semilleros de investigación"; como una alternativa de formación en el pregrado. <i>Revista Interamericana De Bibliotecología</i> , 25(2), 53-71. https://n9.cl/qsZ9
		Quintero Castro, N. (2009). Seminario abierto y permanente de bibliotecología: una apuesta por la formación investigativa. <i>Revista Interamericana De Bibliotecología</i> , 29(1), 85-99. https://n9.cl/guw28
		Marín, C. Vásquez, V. Gutiérrez, D. (2018). Sobre la identificación de factores que influyen en la poca participación de los estudiantes de la Escuela Interamericana de Bibliotecología en los espacios de formación en investigación. Universidad de Antioquia, Curso CTS
		Acosta González, D., Restrepo Linares, M., Correa Hoyos, M. (2019). La Formación Investigativa en los Semilleros de Investigación de la Universidad de Antioquia (UdeA). Universidad de Antioquia, Curso CTS

Tabla 8. Grupos temáticos del corpus documental

8.1.1 Conceptos identificados en el corpus. Inicialmente se planteó indagar por tres conceptos claves: *cultura investigativa*, *formación investigativa* e *investigación formativa*. Sin embargo, a medida que se realizaba el análisis, emergieron otros conceptos relacionados que se consideraron oportunos incluir y que se presentan a continuación.

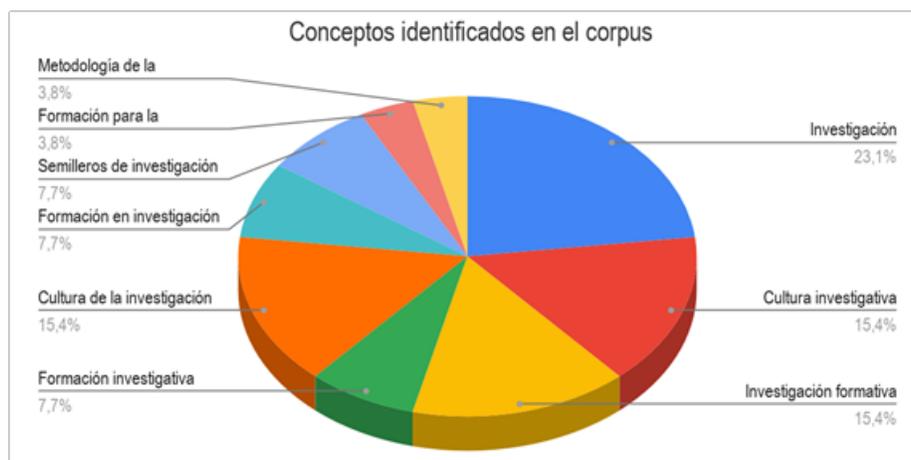


Gráfico 1. Conceptos identificados en el corpus

Los resultados arrojaron que el concepto que más se aborda es el de *investigación*, predominando en los artículos que hablan sobre el Tema 1. Seguidamente, los conceptos de *cultura investigativa* y *cultura de la investigación* presentan igual recurrencia en el corpus, cuatro menciones cada uno y con una presencia distribuida entre los tres temas. Sin embargo, estos conceptos se abordan de manera diferente. La *cultura investigativa* se encontró relacionada con espacios de formación extracurricular como lo son el Seminario Abierto de Bibliotecología y el Semillero de Investigación, este último, Jaramillo y Pirela (2019) lo presentan como un espacio para el fomento de la participación de los diferentes estamentos en la formulación y presentación de proyectos de investigación. Por su parte, Valencia y Moncada (2007) presentan el concepto de *cultura de la investigación* asociado a la Política Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación, la cual busca promover “una cultura de la investigación y la innovación basada en la valoración de los recursos humanos, la creatividad, la generación de conocimiento y la cooperación empresarial.” (p. 185). Adicionalmente, Munera, Giraldo y Montoya (2010) se refieren a este concepto como un elemento que envuelve la vida académica y permite alcanzar

niveles de conciencia frente a la manera como se genera, gestiona y divulga el conocimiento, en la responsabilidad social que se desprende del desarrollo del conocimiento adquirido y que se materializa en las labores de enseñanza-aprendizaje, así como en actividades y programas de extensión. (p. 87)

Como complemento a estas miradas, Rendón (2002) relaciona la cultura de la investigación con una “actitud creativa, crítica, reflexiva, evaluativa y comprometida con la generación y el enriquecimiento de la base de conocimientos de la ciencia bibliotecológica.” (p. 58).

De acuerdo con lo anterior, tanto la cultura investigativa como la cultura de la investigación se evidencian relacionadas con la generación de nuevo conocimiento, concretamente con la actividad investigativa, y con los procesos enseñanza-aprendizaje entre los que se buscan la interacción y colaboración de diferentes actores, sin distinción de una formación en niveles de pregrado y posgrado. Adicionalmente, se observa la inclusión de elementos como la creatividad, la reflexión y la postura crítica frente a construcción de conocimiento.

Respecto a los conceptos de *formación en investigación* (dos recurrencias en los temas 2 y 3), *formación para la investigación* (una recurrencia en el tema 1), *investigación formativa* (cuatro recurrencias en los temas 1 y 2) y *formación investigativa* (dos recurrencias en el tema 3), se puede decir que no hay un concepto único y que aparecen indistintamente en los artículos analizados. Sin embargo, es posible identificar, de acuerdo con Valencia y Moncada (2007), una relación de la *formación en investigación* con la formación de nuevos investigadores como uno de los aspectos importantes dentro de las Políticas del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología, al igual que su relación con espacios curriculares y extracurriculares para afianzar conocimientos en investigación, como lo expresan Marín, Vásquez y Gutiérrez (2018, p. [4]). Por su parte, la *formación para la investigación*, como lo menciona el Informe de Autoevaluación Programa Bibliotecología (2019), está relacionada con la inclusión de la investigación como eje transversal del currículo, con miras a una formación integral de los estudiantes, para la cual resultan fundamentales estrategias como el semillero de investigación y el grupo de investigación (p.32-33). En cuanto a la *investigación formativa*, esta se encuentra relacionada con “la realización de trabajos de grado tipo monográficos, pasantías de investigación y el fortalecimiento de semilleros de

investigación” (Jaramillo, Betancur y Sáenz 2018, p. 326). Por su parte, Quintero (2006) relaciona la *formación investigativa* con el “desarrollo de actitudes relacionadas con la disposición hacia la comunicación y sustentación de las ideas o hipótesis, espíritu de duda, pregunta, indagación, lectura y principalmente conversación sobre [...] hallazgos, dudas y planteamientos.” (p. 96). Adicionalmente, Ossa 2002 en Acosta, et al. (2019), considera que la *formación investigativa*

permite recibir conocimientos sobre determinados temas en investigación, a la vez que nos prepara, proporcionando las condiciones y las capacidades para que dichos conocimientos sean entendidos, repensados, reformulados y complementados, tanto en el ejercicio académico como en el laboral y el personal. (p. [4]).

Resulta evidente como los conceptos de *formación en investigación*, *formación para la investigación* e *investigación formativa* se enfocan en aspectos normativos como el cumplimiento de políticas y la disposición de estrategias para la obtención de conocimientos relacionados con la investigación en pro de una formación integral. Sin embargo, no toman en consideración aspectos relacionados con el desarrollo de capacidades, como la creatividad y comunicación, que en el marco de la *formación investigativa* es posible identificar con facilidad.

Por último, el concepto, *Semillero de Investigación*, se menciona a profundidad en uno de los artículos relacionados con el tema 3 y se presenta como “una alternativa de formación integral, a partir de la motivación, la participación y el aprendizaje de la teoría, la práctica, la metodología de la investigación y otros conocimientos afines” (Rendón, 2002 p.58). Considerando que el semillero es uno de los espacios alternativos o extracurriculares para la formación investigativa, es importante resaltar la ausencia de documentos actualizados que puedan dar cuenta del funcionamiento de tal espacio, al igual que de las demás estrategias extracurriculares que se mencionan en el corpus analizado.

8.1.2 Elementos de la formación investigativa identificados en el corpus. De acuerdo con Granada y Cano (2015), tres son los elementos que influyen en la formación investigativa, a saber: *procesos curriculares* y *estrategias formativas*, *dinámicas institucionales* y *actores del proceso*; adicionalmente, la formación investigativa procura el desarrollo de *habilidades investigativas* y *capacidades* en los estudiantes. En este sentido, se presentan a continuación

los componentes del corpus documental a través de los cuales fue posible identificar estos elementos.

8.1.2.1 Procesos curriculares y estrategias formativas. Respecto a los *procesos curriculares*¹, en los artículos orientados a los temas 1 y 2, se puede identificar un interés por implementar la actividad investigativa en función del fortalecimiento y mejora del currículo y los programas académicos como se muestra a continuación:

La actividad investigativa se ha visto reflejada, igualmente, en los procesos curriculares y de docencia y en las actividades de extensión de la Escuela. En el primer caso, las últimas reformas curriculares, así como la creación de nuevos pregrados (Tecnología en Archivística y Archivística) y posgrados. (Jaramillo y Pirela, 2019, p. 148)

Como *estrategias curriculares* que buscan articular la formación investigativa al currículo, se presentan la inclusión de asignaturas con contenidos sobre metodología de la investigación y los seminarios de investigación (esto para ambos programas). Es de resaltar que ambas estrategias buscan habilitar a los estudiantes en el uso técnico del método científico, ya sea para la nueva producción de conocimiento o para su desempeño laboral:

- “el eje de investigación busca desarrollar las habilidades para la producción de nuevo conocimiento” (Jaramillo, Betancur y Marín 2017, 254)
- “suministrar las bases teóricas para entender el método de investigación científica y los beneficios de la investigación para enriquecer el trabajo profesional.” (Cardona de Gil 2017, p.177)

Por su parte, las *estrategias extracurriculares* son amplias y se mencionan en casi todos los documentos. Sin embargo, los artículos orientados al tema 3 dan cuenta de una mayor ampliación de este tipo de estrategias especialmente la del Semillero de Investigación y la del Seminario Abierto de Bibliotecología (en funcionamiento hasta 2006).

El grupo de estrategias extracurriculares se conforma así: el semillero de investigación, el Seminario Abierto de Bibliotecología, cursos de capacitación, tutorías a estudiantes investigadores, el Grupo de Investigación, la Red académico cultural, Auxiliar de

¹ Comprenden las alternativas por medio de las cuales la formación investigativa se articula al currículo.

investigación, los programas de Joven Investigador y Estudiante Talento, los Grupos de estudio y el Laboratorio de Analítica e Inteligencia Estratégica. Alrededor de estas estrategias se tejen ideas y objetivos de formación integral, relevo generacional y fomento del interés y promoción de la actividad investigativa como se observa a continuación:

- “con el propósito de construir una cultura y consolidar el interés creciente por la investigación en estos temas, se pensó en la realización de un encuentro como complemento curricular de los programas de la Escuela Interamericana de Bibliotecología -El Seminario Abierto y Permanente de Bibliotecología” (Quintero, 2006, p. 86)
- “«Semillero de Investigación en Ciencia de la Información y Bibliotecología», con la participación de estudiantes, profesores, egresados y profesionales de otras disciplinas, en función de estimular, crear y consolidar una cultura de investigación en la Escuela, desde el nivel de estudios de pregrado” (Rendón, 2002, p. 57)
- “el Programa Estímulo al Talento Estudiantil es una importante estrategia de relevo generacional”. (Múnera, Jaramillo, y Moncada, 2014, p. 101)
- “La investigación [...] debe promoverse y posibilitar a los diferentes integrantes de la comunidad académica [...] desde el Grupo de Investigación Información, Conocimiento y Sociedad y sus tres líneas de trabajo, teniendo en cuenta, además, el Semillero de Investigación y los Grupos de Estudio con que cuenta actualmente la EIB.” (Informe de Autoevaluación Programa Bibliotecología, 2019, p. 17)

8.1.2.2 Dinámicas institucionales². Con relación al cumplimiento de *políticas nacionales* sobre investigación, los artículos relacionados con los temas 1 y 2 destacan la existencia, clasificación y reconocimiento del grupo de investigación por parte de Colciencias. En cuanto a la *cualificación docente*, esta se evidencia a través de la mención de la distribución y formación académica de la planta docente, así como su participación en el grupo de investigación y en proyectos de investigación. Adicionalmente, emerge la preocupación por

² Comprenden elementos a nivel macro como lo son políticas nacionales, condiciones de financiamiento, prioridades nacionales y regionales, etc., y elementos a nivel micro como lo son políticas institucionales, cualificación de los académicos, infraestructura de apoyo, programas de formación, etc.

mejorar dicha cualificación a través de la implementación de

diversos mecanismos para mejorar cuantitativa y cualitativamente su planta docente, promoviendo y apoyando la formación en maestría y doctorado, tanto de los profesores vinculados como de los ocasionales, y la asistencia a eventos nacionales e internacionales. (Múnera, Jaramillo, y Moncada, 2014, p. 136)

Por su parte, el CICINF se presenta como un elemento clave capaz de gestionar la *infraestructura de apoyo* que requieren algunas estrategias extracurriculares de formación investigativa como lo son: el Grupo de Investigación, el Semillero de Investigación y los eventos académicos nacionales e internacionales. Respecto a los *programas de formación*, y como se mencionó con anterioridad, se identifican los programas de Joven Investigador y Estudiante Talento.

8.1.2.3 Actores del proceso³. El *interés por la investigación* se evidencia en dos sentidos. Por un lado, se orienta al incremento de proyectos de investigación y por el otro a la actividad investigativa que realizan estudiantes y docentes. Ambos temas son recurrentes en los artículos sobre los temas 1 y 2, como se muestra a continuación:

- “La comunidad académica de la Escuela Interamericana, representada en docentes, estudiantes, egresados y directivos asume la labor investigativa de manera seria y rigurosa, todos en ejercicio de diferentes roles según las convocatorias” (Múnera, Montoya, Giraldo y Moncada, 2010, p. 87)
- “El trabajo que ha desarrollado la maestría, unido al incremento de la investigación en la EIB, producto del interés de los profesores con alta formación en profundizar en temáticas relacionadas con el papel de los archivos y los derechos humanos y la memoria, han aumentado los proyectos de investigación en el área, además de la producción científica de los profesores de la Escuela.” (Jaramillo, Betancur, Sáenz, 2018, p. 325)

Adicionalmente, resulta interesante destacar aspectos relacionados con los *sentidos y percepciones frente a la investigación* que se presentan en los siguientes fragmentos y entre

³ Se centra, principalmente, en docentes y estudiantes y se enmarca en el modelo de enseñanza que pueden ser: *moderno*, en el cual el rol del estudiante es pasivo, y *postmoderno* en el cual el rol del estudiante es activo y en los sentidos y percepciones que tienen estos frente a la investigación.

los que se incluyen concebir la investigación como una actividad a realizar entre los diferentes estamentos, la investigación como una alternativa para comprender la sociedad y posibilitar el bienestar social y la poca participación de los estudiantes en espacios dispuestos para la investigación.

- “La tarea de investigar en un ambiente universitario adquiere mayor sentido cuando se involucran diferentes estamentos y está íntimamente ligada con la docencia, ya que facilita la interacción entre profesores, investigadores y estudiantes” (Rendón, 2017, p. 56)
- “Formar investigadores es una tarea fundamental que se debe llevar a cabo por parte de la academia, ya que, como profesionales y seres sociales, poseer las capacidades para conocer, comprender, y/o intervenir el entorno, son claves para el desarrollo y bienestar social.” (Acosta, Restrepo y Correa, 2019, p. 3)
- “la investigación se debe ir cultivando desde los primeros años de estudio, que es fundamental en la vida del hombre, ya que le permite reconocer su entorno y así mismo, afrontar situaciones diversas, cuestionarse frente al quehacer diario personal y profesional” (Rendón, 2002, p. 60)
- “se quiere dar visibilidad a una problemática que sucede al interior de la EIB, y es sobre la poca participación de los estudiantes en los espacios dispuestos para un mismo objetivo, la investigación” (Marín, Vásquez y Gutiérrez, 2018, p. 3)
- “Escasa participación de los estudiantes en prácticas empresariales en temas de investigación y desarrollo, ingeniería y experimentación” (Informe de Autoevaluación Programa Bibliotecología, 2019, p. 251)

Por otra parte, en los artículos relacionados con el tema 3 fue posible identificar que el Seminario Abierto de Bibliotecología y el Semillero de Investigación son estrategias acordes con el modelo de enseñanza *postmoderno*, ya que desde ellos se promueve una participación activa de los estudiantes en su proceso de formación, considerando su propia motivación y deseo por aprender:

- “Los seminarios investigativos tienen la bondad de permitir el libre, autónomo y riguroso despliegue de potencialidades de los estudiantes, pues ellos constituyen el centro y el motor de sus procesos de aprendizaje. En este sentido, para el SAPB, su fuente de inspiración fue la lógica y los fundamentos que sostienen las propuestas de

seminarios investigativos” (Quintero, 2006, p. 88)

- “se brinda la oportunidad a los estudiantes de: aprender a aprender, aprender investigando, aprender a investigar, [...] crear y recrear nuevos mundos posibles en investigación, [...] proponer ideas innovadoras y proyectos, [...] asumir una actitud crítica, reflexiva y ética frente a cualquier tema o situación y su vida en comunidad. Se parte de un aprendizaje voluntario y a la vez placentero: simplemente los une el deseo por el conocimiento y la construcción conjunta, siendo constante la capacidad de asombro, la pasión por la pregunta y la posibilidad de ir más allá.” (Rendón, 2002, p. 68)

8.1.2.4 Habilidades y capacidades. Como se mencionó anteriormente, las asignaturas con contenidos sobre metodología de la investigación y los seminarios de investigación se encuentran principalmente vinculados con la capacitación para el uso técnico del método científico, en el que se pueden considerar las *habilidades propias de la metodología de la investigación*. Sin embargo, no se encuentra un desarrollo o descripción detallada de las habilidades que este tipo de espacios fomenta. Por otra parte, en los artículos relacionados con el tema 3 se identifica una visión integradora que ubica las habilidades y capacidades como elementos necesarios para el ejercicio profesional y la vida cotidiana o personal como se observa a continuación:

- “los estudiantes puedan adquirir las habilidades necesarias para la transferencia de sus conocimientos sobre las posibles situaciones que eventualmente se presentaran, y la capacidad de pensar por sí mismo, con una habilidad de razonamiento y estrategias para el análisis, interpretación, síntesis y puesta en marcha frente a cualquier situación que requiera una solución, entre los múltiples e inéditos inconvenientes que puedan materializarse durante el ejercicio de su profesión o en el transcurso de cualquier actividad cotidiana” (Marín, Vásquez y Gutiérrez, 2018, p. 3)
- “el conocimiento y manejo del método científico, además de otras técnicas y métodos de investigación, se constituyen por sí mismos, en una oportunidad para la manifestación de la creatividad y el cambio, y facilita el actuar, de una manera racional y sistemática ya que para ejercer la investigación como tal, se requiere además de un alto grado de creatividad” (Rendón, 2002, p. 55)
- “contribuyó al desarrollo de actitudes relacionadas con la disposición hacia la

comunicación y sustentación de las ideas o hipótesis, espíritu de duda, pregunta, indagación, lectura y principalmente conversación sobre los hallazgos, dudas y planteamientos.” (Quintero, 2006, p. 96)

Como se muestra en el gráfico 2, al revisar las recurrencias con las que se presentan en el corpus documental cada uno de los elementos anteriormente descritos, se puede evidenciar que los *procesos curriculares y estrategias formativas* y las *dinámicas institucionales* se encuentran en mayor medida. Esto se debe a que la mayoría de los documentos (ocho de 12) se enmarcan en los de temas 1 y 2, y fue en dichos documentos en donde más se identificaron ambos elementos.

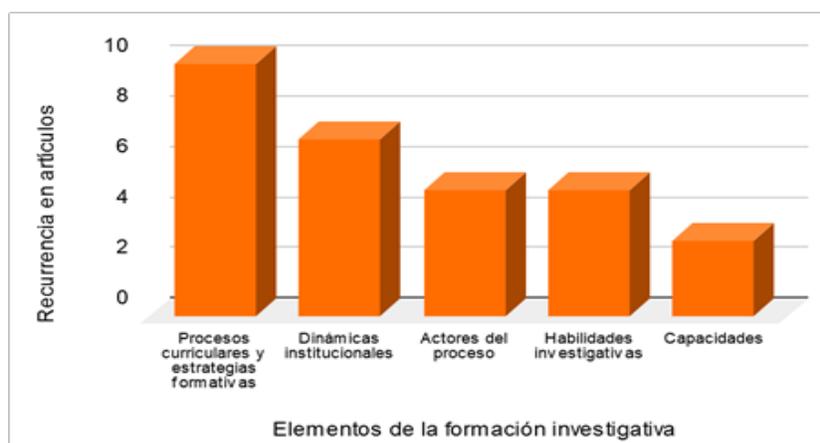


Gráfico 2. Elementos de la formación investigativa identificados en el corpus

Seguidamente, se encuentra el elemento de *actores del proceso*, el cual se relacionó principalmente con los documentos pertenecientes al tema 3, al igual que el elemento de *capacidades*. Finalmente, las *habilidades investigativas* son mencionadas principalmente en los documentos referentes a los temas 1 y 2, pero también emergen con un enfoque integrativo a las capacidades en los documentos referentes al tema 3.

8.1.2.5 Postura frente a la formación investigativa identificada en el corpus. Como se muestra en el gráfico 3, la postura frente a la formación investigativa es favorable y está representada en la premisa de que “la investigación constituya un soporte fundamental para la docencia y las otras funciones de la institución.” (Jaramillo, Pirela, 2019, p.154). Adicionalmente, se evidenció la necesidad de promover la formación investigativa y se plantearon necesidades como “la formación de nuevos investigadores y la promoción de la

investigación en el pregrado. [ya que] La formación en investigación desde el pregrado debe habitar la realidad cotidiana del currículo.” (Munera, et.al., 2010, p. 106).

Como complemento a lo anterior, se menciona la importancia de las asignaturas relacionadas con la investigación o métodos de investigación y se vincula al estudiante, el cual debe tener una participación activa. Sumado a esto se enuncian estrategias extracurriculares, principalmente el semillero de investigación.

Estas estrategias y necesidades de una cultura investigativa y de formación investigativa, se destacan principalmente en los artículos relacionados con el tema 1. Por el contrario, los artículos relacionados con el tema 2 no muestran una postura explícita. Finalmente, los artículos relacionados con el tema 3 tienen una postura a favor de la formación investigativa y presentan estrategias para fomentar la participación en el espacio del semillero. Cabe destacar que ninguno de los artículos analizados muestra una postura en contra de la formación investigativa, ya que por el contrario se denota la importancia de la formación investigativa en estudiantes de la Escuela.



Gráfico 3. Postura frente a la formación investigativa identificada en el corpus

8.2 Análisis de los planes de estudio.

Como se mostró en la tabla 3, para el análisis de los planes de estudio se tuvieron en cuenta un total de 167 documentos distribuidos así: 64 en Bibliotecología, 69 en Archivística y 34 en electivas de ambos pregrados.

Dentro de estos planes de estudio se indagó por el conjunto de habilidades investigativas, las capacidades⁴, el modelo de enseñanza y la formulación o diseño de proyectos de investigación. Los resultados que se presentan a continuación toman como base las mayores recurrencias de los elementos abordados enunciando los componentes en los cuales fue posible identificarlos.

8.2.1 Habilidades investigativas en los planes de estudio. Las habilidades investigativas se agrupan en: habilidades básicas de investigación, habilidades propias de la ciencia y habilidades propias de la metodología de la investigación. En este sentido, el siguiente análisis se presenta por cada una de los tres grupos de habilidades.

8.2.1.1 Habilidades básicas de la investigación identificadas en los planes de estudio.

Como se observa en la tabla 9, entre las habilidades que más se presentan en los planes de estudio se encuentra *analizar*, la cual se orienta al análisis de situaciones, herramientas, textos y recursos y fuentes de información. Seguidamente, está *argumentar*, que se relaciona con la producción de textos o ejercicios de escritura argumentativa y debates o discusiones. Adicionalmente, la habilidad *reflexionar* también presenta una recurrencia significativa y está orientada a la reflexión sobre conceptos, teorías, métodos, situaciones y temas de la asignatura en relación con el campo disciplinar.

Por su parte, la habilidad *síntesis* se evidencia con una significativa recurrencia en los planes de estudio de Archivística y se relaciona con la elaboración de resúmenes, protocolos, mapas conceptuales y mapas mentales. En contraste, la habilidad de *diseñar* se presenta con una mayor recurrencia en los planes de estudio de Bibliotecología en elementos como el diseño de proyectos de investigación e intervención y el diseño de productos y servicios de información. Al igual que la habilidad anterior, *comprender problemas* se presenta principalmente en los planes de estudio de Bibliotecología y se encontró relacionada con la comprensión del contexto en sus dimensiones política, cultural, económica, educativa y filosófica, además de problemáticas propias del campo disciplinar y en el marco de la formulación de proyectos de intervención o investigación.

⁴ Especialmente las capacidades de comunicación y creatividad, ya que la capacidad de asombro-curiosidad no era posible indagarla desde esta fuente.

Habilidades básicas de investigación	Recurrencias por programa		
	Archivística	Bibliotecología	Electivas
abstraer	0	0	0
analizar	39	41	17
argumentar	13	17	5
caracterizar	1	2	1
clasificar	0	0	2
comparar	2	5	3
comprender problemas	0	7	2
demostrar	0	0	0
describir	3	4	2
diseñar	2	13	1
ejemplificar	0	0	0
evaluar	3	5	0
explicar	2	0	0
generalizar	0	0	0
observar	3	1	0
ordenar	1	1	1
reflexionar	15	17	12
sintetizar	9	1	1
valorar	2	0	3

Tabla 9. Habilidades básicas de la investigación identificadas en los planes de estudio

8.2.1.2 Habilidades propias de la ciencia identificadas en los planes de estudio. Entre las habilidades propias de la ciencia, las más recurrentes corresponden con *fuentes y recursos de información* y *búsqueda de información*. Con relación a la primera, esta se identifica principalmente en los planes de estudio de Bibliotecología y se ve reflejada en la identificación de tipologías de publicación, el reconocimiento de recursos de información como bases de datos, repositorios y otros, los de procesos de gestión y curación de contenidos y la identificación de bibliografía para la formulación de proyectos. Por su parte, la *búsqueda de información* presenta mayor recurrencia en los planes de estudio de Archivística y se identificó en elementos como la elaboración de estrategias de búsqueda de información y el

reconocimiento y uso efectivo de fuentes y recursos de información. Al igual que la anterior, la habilidad para realizar *diagnósticos* tiene mayor recurrencia en los planes de Archivística y se encuentra relacionada con la implementación de estudios de caso, visitas a archivos y proyectos de intervención. Por último, la *gestión de datos e información* se ve de manera homogénea tanto en Archivística y Bibliotecología como en las electivas, y se encontró reflejada en el manejo de gestores bibliográficos, la implementación de repositorios y el uso de metadatos para gestionar información.

Habilidades propias de la ciencia	Recurrencias por programa		
	Archivística	Bibliotecología	Electivas
Búsqueda de información	11	6	3
Fuentes y recursos de información	3	18	4
Gestión de datos e información	2	2	3
Gestión de proyectos	1	2	0
Diagnóstico	8	2	1
Vigilancia estratégica	3	2	0

Tabla 10. habilidades propias de la ciencia identificadas en los planes de estudio

8.2.1.3 Habilidades propias de la metodología de la investigación identificadas en los planes de estudio. Las habilidades propias de la metodología de la investigación que emergieron de manera casi homogénea en los planes fueron: *planteamiento del problema*, *formulación de pregunta de investigación*, *objetivos de investigación* y *enfoques de investigación*. Estos elementos se evidenciaron en actividades como creaciones de proyectos de investigación, proyectos de intervención, estudios de caso y ejercicios de vigilancia. Cabe aclarar que, si bien la recurrencia de estas habilidades es casi homogénea, estas no se presentan en número mayoritario. Por su parte, la habilidad que más recurrencias tiene en Bibliotecología es la de *técnicas de investigación*, seguida de *métodos de investigación e instrumentos*. En cuanto a las *técnicas de investigación*, estas se relacionan con el abordaje de técnicas cualitativas y cuantitativas para el desarrollo de los proyectos o trabajos de los cursos y también se destaca el uso de herramientas de la investigación social. Con respecto a los *paradigmas*, estos se presentan principalmente en Bibliotecología y se abordan desde el

reconocimiento de diferentes perspectivas del mundo y el reconocimiento de diferentes autores de la disciplina. Por otro lado, hay habilidades de la metodología de la investigación que son abordadas desde Bibliotecología como lo es la *evaluación de la ciencia*, la cual se puede ver en los modelos de evaluación de la misma, y la *ética de la investigación*, la cual se aborda desde el deber ser de investigación y su responsabilidad con la sociedad.

Habilidades propias de la metodología de la investigación	Recurrencias por programa		
	Archivística	Bibliotecología	Electivas
Enfoques de investigación	5	4	1
Epistemología	0	4	0
Ética de la investigación	0	2	0
Evaluación de la ciencia	0	2	0
Formulación de pregunta de investigación	4	3	1
Instrumentos	2	8	0
Marco teórico, conceptual, contextual	0	3	0
Métodos de investigación	3	9	1
Objetivos de investigación	6	5	0
Paradigmas	1	5	0
Planteamiento del problema	6	5	1
Técnicas	5	14	1
Tipos de investigación	0	1	1

Tabla 11. Habilidades propias de la metodología de la investigación identificadas en los planes de estudio

8.2.2 Capacidades identificadas en los planes de estudio. Como se evidencia en la tabla 4, la capacidad de *comunicación* es la que más se fomenta, ya que los elementos *comunicar el conocimiento*, en el que predomina la exposición como medio, y *trabajar en equipo*, a través de talleres, actividades o proyectos de clase son elementos bastante recurrentes en los planes. Por su parte, el elemento *comunicarse con los otros*, a través de debates y discusiones, se puede evidenciar de manera proporcional entre el grupo de planes de estudio. Sin embargo, no se presenta con una recurrencia alta.

En cuanto a la creatividad, el elemento *encontrar formas de resolver problemas*, a través de la comprensión de situaciones, la implementación del ABP y los estudios de caso, se presenta de manera proporcional en los planes, aunque su recurrencia no es alta. El *pensamiento crítico* está presente en el grupo de planes y se evidencia a través del fomento de una actitud crítica frente a los temas desarrollados en las asignaturas y su relación con el ejercicio profesional y ciudadano. Finalmente, la *apertura al conocimiento para el desarrollo personal y profesional* se identificó principalmente en los planes de estudio de Bibliotecología y se presenta a través del fomento a la apropiación de los conocimientos adquiridos en la asignatura, tanto para el quehacer profesional como personal.

Capacidades		Recurrencias por programa		
		Archivística	Bibliotecología	Electivas
Comunicación	Comunicar el conocimiento	28	19	15
	Comunicarse con otros	6	8	5
	Trabajo en equipo	21	19	12
Creatividad	Encontrar formas de resolver problemas	6	7	3
	Ver desde una perspectiva diferente	0	4	2
	Apertura al conocimiento para el desarrollo personal y profesional	1	15	1
	Pensamiento crítico	9	14	4

Tabla 12. Capacidades identificadas en los planes de estudio

8.2.3 Modelo de enseñanza identificado en los planes de estudio. El modelo pedagógico se identificó teniendo en cuenta la participación activa del estudiante dentro del curso, la cual se podía manifestar a través de la realización de trabajo de campo, el fomento de la participación en sesiones de clase a través de debates y discusiones, la formulación de proyectos de investigación o intervención, la implementación de metodologías como el ABP o aprendizaje significativo, en la que se tenían en cuenta los conocimientos y experiencias previas de los estudiantes.

Modelo de enseñanza / Papel activo del estudiante	Recurrencias por programa		
	Archivística	Bibliotecología	Electivas
Sí	38	44	14
No	30	16	19

Tabla 13. Modelo de enseñanza - papel activo del estudiante identificado en los planes de estudio

8.2.4 Diseño de proyectos de investigación en los planes de estudio. Para analizar si los planes de estudio integraban proyectos de investigación se indagó por las actividades que se planteaban. De esta manera, se identificó que aquellos proyectos de intervención, de gerencia, de investigación, de estudios de casos que contaban con elementos de la investigación formativa como el planteamiento de problema, desarrollo de objetivos y diseño de métodos y técnicas eran tenidos en cuenta como el diseño de un proyecto de investigación. Así pues, los planes de estudio de ambos pregrados mostraron una cantidad similar en el desarrollo de proyectos de investigación. Con respecto a las electivas se evidencia que muy pocos planes cumplen esta característica. Es de destacar que la gran mayoría de los planes de estudio no planteaban el desarrollo de proyectos de investigación.

Se plantea diseño de proyecto de investigación	Recurrencias por programa		
	Archivística	Bibliotecología	Electivas
Sí	17	16	4
No	50	44	29

Tabla 14. diseño de proyectos de investigación en los planes de estudio

8.3 Resultados encuesta dirigida a docentes

La encuesta estuvo dirigida a docentes, que durante el periodo 2015-2019 hubieran acompañado los seminarios de investigación y los espacios de formación investigativa de la EIB y que además hubieran cumplido con el rol de asesores en prácticas investigativas. El total de respuestas logradas fue de ocho. Los resultados de la encuesta se presentan de acuerdo con cada una de las nueve preguntas que conformaron la encuesta (ver tabla 4). En este sentido, las primeras seis preguntas, al ser cerradas (sí/no) con su respectiva justificación,

están acompañadas de las apreciaciones de los docentes; mientras que las tres restantes, al ser de selección, están acompañadas de la descripción de sus respectivos gráficos.

8.3.1 ¿Considera que la formación profesional ofrecida en la EIB promueve el desarrollo de capacidades y habilidades investigativas en los estudiantes?

La mayoría de los docentes encuestados considera que la formación profesional ofrecida en la EIB sí promueve el desarrollo de capacidades y habilidades investigativas en los estudiantes, puesto que, como lo expresa el docente 1, “la investigación es un eje articulador del currículo en la EIB”, y se cuenta con la existencia de espacios curriculares y extracurriculares que posibilitan el acercamiento y desarrollo a este tipo de elementos, de acuerdo con los docentes 2, 3 y 5. Adicionalmente, se señala que el fomento de capacidades y habilidades investigativas depende de la visión y orientación de los docentes, esto a través de la implementación de estrategias como “el trabajo por problemas o proyectos y la construcción colaborativa en escenarios reales” que incentiven el desarrollo del pensamiento crítico (docente 6) y la exigencia que desde la propuesta curricular se haga a los docentes indicándoles la importancia de comprender el

papel de la pregunta, de la indagación, de la problematización de los contenidos y de los temas de la disciplina para redirigir el trabajo en las aulas de clase, para inquietar a los estudiantes y llevarlos, a partir de un proyecto, al desarrollo de esas habilidades. (docente 8)

También emerge una preocupación por las “Dificultades en especial en la elaboración de objetivos [,] en la definición de preguntas de investigación” y en “situarse en contextos concretos para proponer acciones” (docente 4) que se evidencian principalmente en estudiantes del programa de Archivística. Frente a esto, se manifiesta la necesidad de que los docentes motiven a “a los estudiantes a hacerse preguntas a cuestionar la realidad a intentar verla desde otros ángulos” (docente 4)

8.3.2 ¿Identifica que hay un interés en la formación investigativa por parte de los estudiantes?

De acuerdo con la opinión de los docentes, el interés en la formación investigativa por parte de los estudiantes se encuentra en un término medio, es decir que sí lo hay, pero que no está en la gran mayoría. Ahora, entre las razones por las que se considera

que la gran mayoría de estudiantes no demuestra un interés en la formación investigativa se encuentran: “porque su afán está en obtener el título y hacer el ejercicio profesional” (docente 5), porque en muchos casos asocian la investigación “solo al ejercicio de la academia y no a un modo de generación de conocimiento de cara a la comprensión de fenómenos sociales y naturales o a la intervención de una situación problemática” (docente 6) y finalmente porque “al no ser algo continuo y sistemático, se pierde la trascendencia temática, la comprensión y el interés por el tema” (docente 8).

8.3.3 ¿Considera que son suficientes los espacios que existen para que los estudiantes se formen en investigación? Los docentes manifiestan que no es cuestión de espacios, pues en su mayoría consideran que los que hay son suficientes; es una cuestión de generar estrategias para que los estudiantes se vinculen a los espacios que existen y que los estudiantes tengan una actitud abierta y motivación frente a la investigación. También el docente 6 destaca la necesidad de articulación de escenarios existentes a través de la construcción de estrategias que integren los procesos de formación de pregrado y posgrado, teniendo a la investigación como una línea transversal en los cursos ofrecidos. Complementando esto, el docente 8 mencionó la necesidad de que la investigación sea un eje transversal que surja desde el meso currículo y que pueda conectar con el micro currículo.

8.3.4 ¿Considera que la intensidad horaria de los Seminarios de Investigación I y II es adecuada para los contenidos que se deberían abordar? Seis de los ocho docentes encuestados consideran que la intensidad horaria de los seminarios no es suficiente para los contenidos que se deberían abordar. Al respecto, el docente 1 considera que la intensidad horaria actual no es adecuada, ya que los “estudiantes deben enfrentarse al reto de formular un proyecto sin la experticia necesaria”. Sumado a esto, el docente 3 manifiesta que además de brindar los contenidos, se pretende también que dentro del curso se generen unas competencias.

En contraste con lo anterior, el docente 5 manifiesta que no es cuestión de intensidad horaria del curso, sino más bien, de un interés y motivación que el estudiante manifieste, dedicando más tiempo de estudio, ya que estudiar una asignatura e investigar un tema son dos cosas diferentes. Pero los docentes, en general, no solo manifiestan que la intensidad

horaria es insuficiente, sino que es necesario que todos los cursos tengan “elementos que vayan desarrollando, paulatina y sistemáticamente, las capacidades propias de la investigación” (docente 8). También se propone la articulación de varios cursos en donde el eje central sea la formación en investigación, otro aspecto mencionado es que las asignaturas de seminario de investigación I y II estén más cerca y que se ofrezcan en los primeros niveles.

8.3.5 Desde su experiencia como asesor de trabajos de grado: ¿considera que hay una buena cantidad de estudiantes optando por práctica investigativa? Con relación a esta pregunta, se encuentran opiniones muy diversas entre los docentes encuestados. Un grupo de ellos considera que no cuenta con la información suficiente para responder la pregunta, mientras que otro grupo considera que la cantidad de estudiantes que optan por práctica investigativa ha ido en aumento y esto por dos razones: la primera se refiere a un mejor posicionamiento del Grupo de Investigación y sus líneas (docente 1), y la segunda, de acuerdo con el docente 7, tiene que ver con el reglamento que rige al programa de Archivística (en el que hasta 2019 la única opción que existía era realizar práctica investigativa, ya que la mayoría de sus estudiantes provenían de la Tecnología en Archivística y por tanto ya contaban, en su gran mayoría, con una práctica laboral). Como complemento a estas opiniones, se presenta la postura del docente 5, quien considera que la cantidad de estudiantes que optan por práctica investigativa es proporcional a los intereses y características de los mismos, ya que, “el 68 % es estudiante trabajador, algunos tienen un hogar conformado [y] otros solo se adaptan a la disciplina, terminando el plan de estudios; dadas esas condiciones es muy difícil que se elija la modalidad de práctica investigativa”. Con relación a esto, el docente 6 manifiesta que se requiere “mayor aceptación e impulso entre los estudiantes y el grupo de investigación” para que la cantidad de estudiantes que opten por este tipo de práctica sea mayor.

8.3.6 Desde su experiencia como asesor de trabajos de grado: ¿en general en qué se invierte el tiempo de asesoría? De acuerdo con la mayoría de los docentes el tiempo de asesoría se invierte en el refinamiento y ajuste del proyecto con relación al tema, objetivos y alcance. También se menciona la orientación con relación a las fuentes de información y a la recolección y análisis de información. Los docentes también mencionan que en los aspectos metodológicos “es donde mayores carencias se encuentran a la hora de desarrollar los

proyectos” (docente 6), especialmente se mencionan los objetivos como un tema que en su mayoría los estudiantes no comprenden a profundidad y la escritura también emerge como una problemática, pues, como lo menciona el docente 5, en la escritura hay muchas falencias, “la redacción y ortografía que utilizan los estudiantes demanda mucha dedicación” (docente 8).

8.3.7 Dentro de los procesos de enseñanza, con qué dinámica se siente más identificada(o). Es importante aclarar que los resultados de esta pregunta no se tendrán en cuenta para el análisis, puesto que las respuestas se presentan orientadas únicamente en el ámbito de la asesoría y se esperaba que se dieran en el ámbito más amplio de los procesos de enseñanza. Como se puede evidenciar en el gráfico 4, la mayoría de los docentes se identifica con dinámicas en las que tanto los docentes como los estudiantes construyen el proceso de aprendizaje y esto se ve reflejado en la idea de que los conocimientos de los docentes “se enriquecen permanentemente en la interacción con los estudiantes” (docente 1). Se evidencia también una disposición para el acompañamiento con actitud horizontal, respetando las posturas e ideas sin obstruir “el proceso y "la emoción" de descubrir o construir conocimiento.” (docente 6). Sumado a esto, como lo expresa el docente 8, se considera la enseñanza como un proceso de comunicación y diálogo

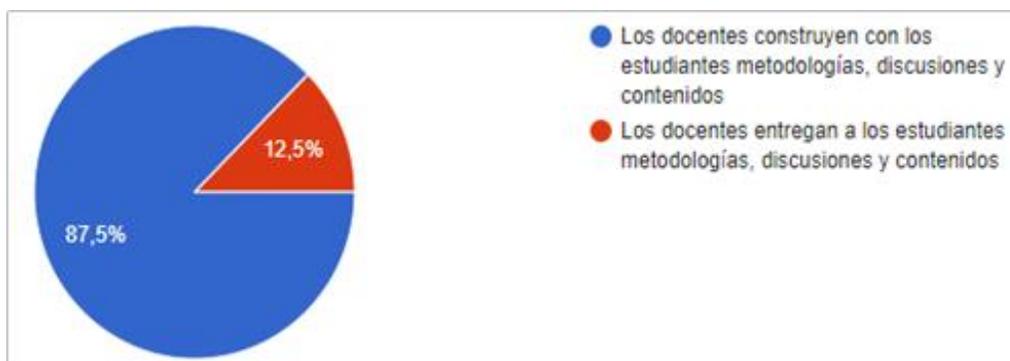


Gráfico 4. Dinámica con la que los docentes se sienten más identificados en los procesos de enseñanza

8.3.8 Seleccione las habilidades investigativas que considera que los estudiantes a los cuales ha asesorado en práctica investigativa tienen. Como se puede evidenciar en el gráfico 5, los docentes reconocen que entre las **habilidades básicas de investigación** las que

más presentan los estudiantes que realizan práctica investigativa son *reflexionar* y *analizar*, seguidamente se ubican las habilidades *comprender problemas* y *diseñar* y en muy menor número están *argumentar* y *evaluar*. En cuanto a las **habilidades propias de la ciencia**, la que más evidencian los docentes es la de *búsqueda de información*, seguidamente, reconocen el *manejo de recursos y fuentes de información* y luego la *gestión de la información*. Por su parte, la *gestión de datos* y *gestión de proyectos* presentan falencias. Finalmente, entre las **habilidades propias de la metodología de la investigación**, de acuerdo con los docentes, la *metodología de la investigación* (*pregunta de investigación, objetivos, enfoques, métodos, técnica, instrumentos*) se presenta en buena medida. Luego, ubican la *ética de la investigación* mientras que la *epistemología* no es reconocida.

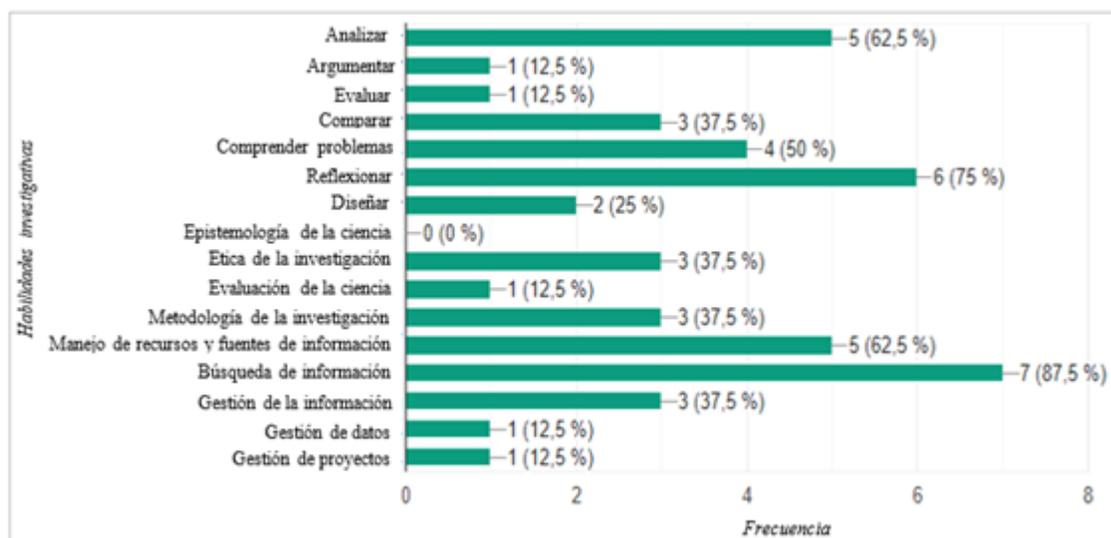


Gráfico 5. Habilidades investigativas que los docentes evidencian en estudiantes que realizan práctica investigativa

8.3.9 Seleccione las capacidades que considera que los estudiantes a los cuales ha asesorado en práctica investigativa. De acuerdo con el gráfico 6, el conjunto de capacidades relacionadas con la **creatividad** son las que más identifican los docentes en los estudiantes que realizan práctica investigativa: en primer lugar, se encuentra la *apertura al conocimiento para el desarrollo personal y profesional*, después está *encontrar formas de resolver problemas*, seguidamente, ubican *ver desde una perspectiva diferente* y en una menor medida encuentran el *pensamiento crítico*. Los docentes también evidencian en buena medida las capacidades relacionadas con el **asombro-curiosidad**, en las que la *curiosidad* y

deseo por aprender se presenta mayoritariamente y después ubican la *autonomía para aprender*. En cuanto a las capacidades relacionadas con la **comunicación** estas son las que menos evidencian los docentes y entre ellas se presenta más *comunicar el conocimiento*. Finalmente, el *trabajo en equipo* y *comunicarse con otros* no es reconocida.

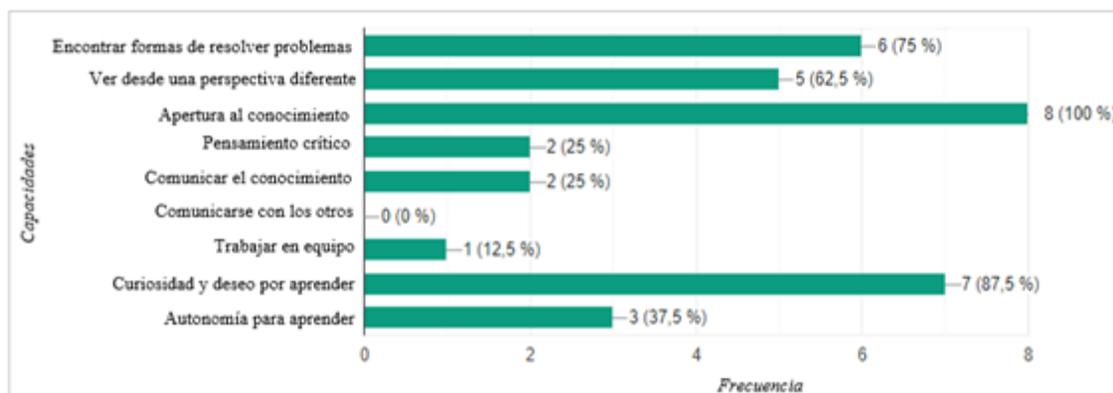


Gráfico 6. Capacidades que los docentes evidencian en estudiantes que realizan práctica investigativa

8.4 Resultados encuesta dirigida a estudiantes.

Como se mencionó con anterioridad, la muestra final y sobre la cual se presentan los resultados es de un total de 135 estudiantes, porcentaje que resulta significativo para el estudio, ya que equivale a un 88.8 % del 100 % de las respuestas esperadas. Al respecto, los gráficos 7 y 8 describen las características de los estudiantes encuestados.

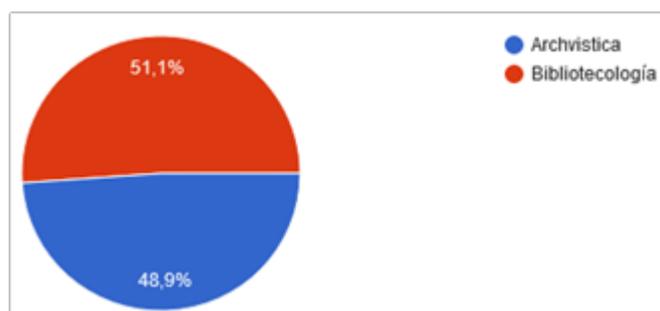


Gráfico 7. Programa académico por encuestados

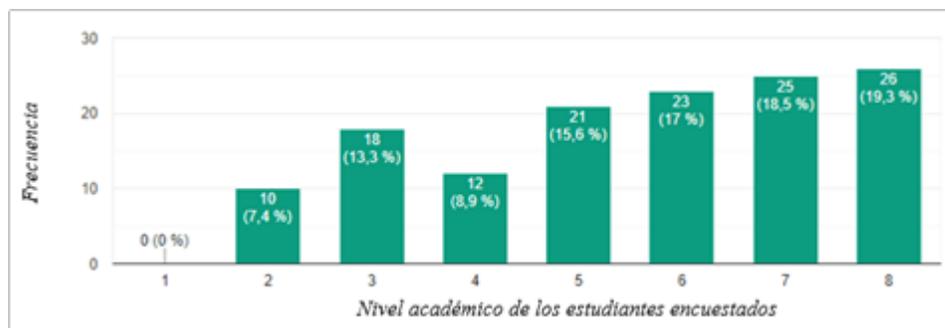


Gráfico 8. Nivel académico de los encuestados

Los resultados de la encuesta se presentan en cinco apartados que corresponden con los elementos de la formación investigativa: *dinámicas institucionales*, *procesos curriculares* y *estrategias formativas*, *actores del proceso*, *capacidades* y las *habilidades investigativas*.

8.4.1 Dinámicas institucionales. Frente a la *cualificación de los académicos*, y como se muestra en el gráfico 9, más del 80 % de los estudiantes consideran que los docentes de la EIB son excelentes y poseen experiencia con relación a la formación investigativa. En cuanto a la *infraestructura de apoyo*, estos consideran que la EIB ofrece principalmente espacios para investigar, luego identifican los programas de formación investigativa y seguidamente las convocatorias para vincularse a proyectos de investigación. Entre los elementos que menos identifican están los equipos de apoyo para la experimentación y el acceso a software para análisis y modelado de información (ver gráfico 10). En relación con los *programas de formación* investigativa, el trabajo como aprendiz de investigación es la estrategia que, de acuerdo con los estudiantes, más le aporta a la formación investigativa. Seguidamente, ubican la participación en semilleros de investigación, luego la metodología de la investigación vista en los seminarios de investigación y finalmente la participación en eventos académicos. (ver gráfico 11).

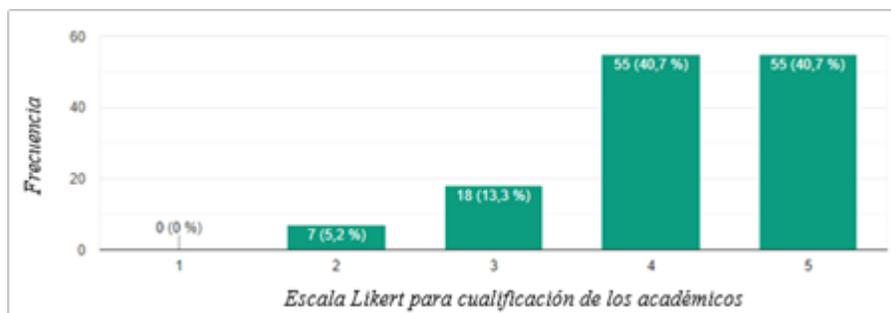


Gráfico 9. Cualificación de los académicos según estudiantes encuestados

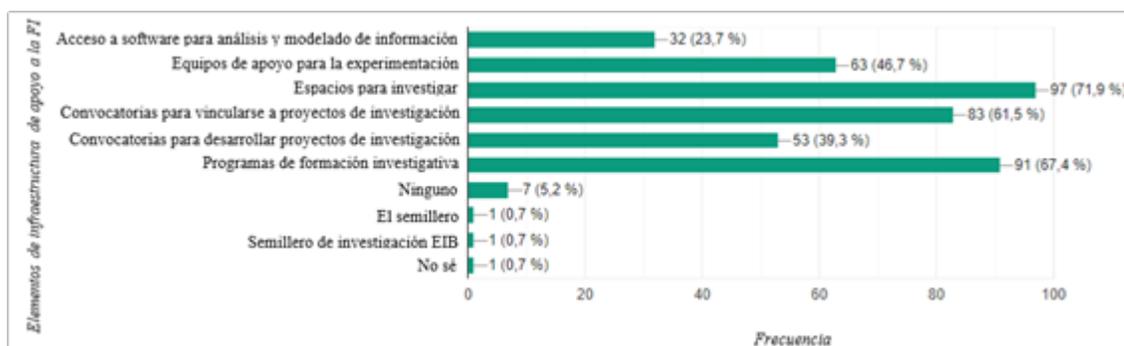


Gráfico 10. Infraestructura de apoyo según estudiantes encuestados

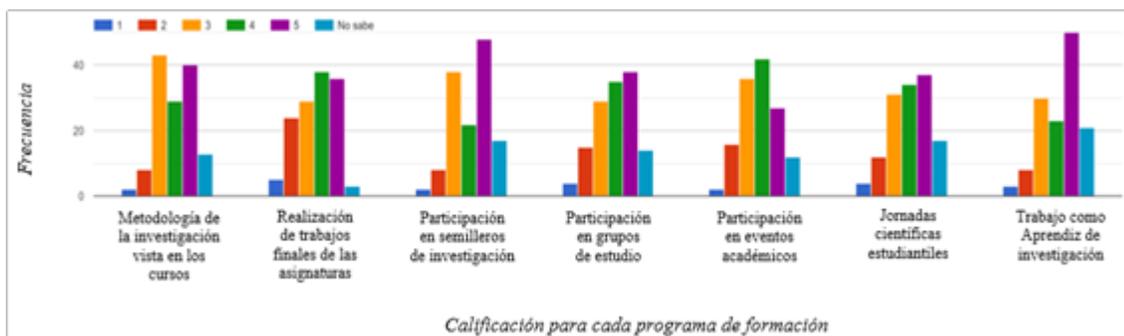


Gráfico 11. Programas de formación investigativa según estudiantes encuestados

8.4.2 Procesos curriculares y estrategias de formación. Con relación a los *procesos curriculares*, la mayoría de los estudiantes encuestados consideran que los seminarios de investigación facilitan mucho la comprensión de los principios, fundamentos y metodologías de la investigación (ver gráfico 12). Adicionalmente, y como se evidencia en el gráfico 13, un buen porcentaje de estudiantes (63 %) consideran que el plan de estudios los prepara para desarrollar proyectos de investigación, mientras que un 17,8 % no presenta una postura sobre dicha capacidad de prepararlos. También se puede evidenciar que el 78,5 % de los encuestados opinan que la formación profesional que reciben promueve el desarrollo de capacidades y habilidades investigativas (ver gráfico 14).

Por último, se identificó que el 63,7 % de los estudiantes encuestados no han participado de ninguno de los espacios y *estrategias extracurriculares* con los que la EIB cuenta, y de los espacios en los que han participado, el que más porcentaje tiene es el semillero de investigación, con un 20 %, y de la estrategia que menos han participado con un 3,7 % es la de joven investigador (ver gráfico 15).

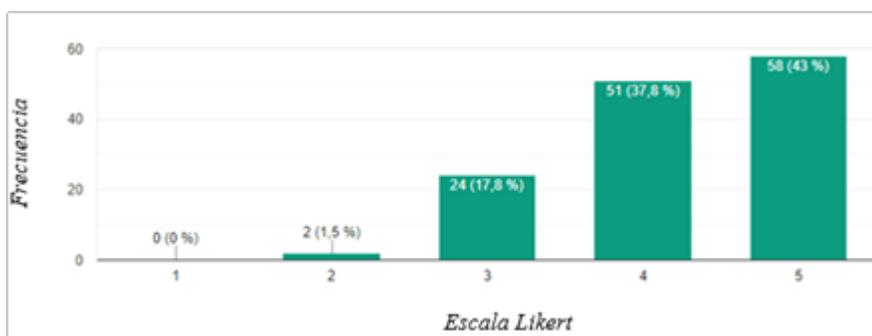


Gráfico 12. Los seminarios de investigación facilitan la comprensión de los principios, fundamentos y metodologías de la investigación

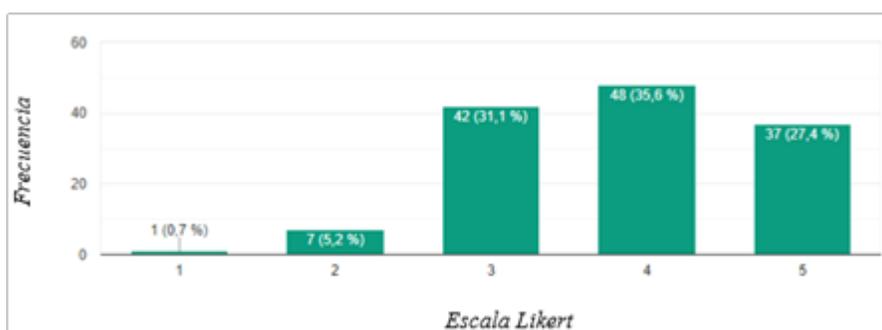


Gráfico 13. El plan de estudios de la EIB me prepara para desarrollar proyectos de investigación

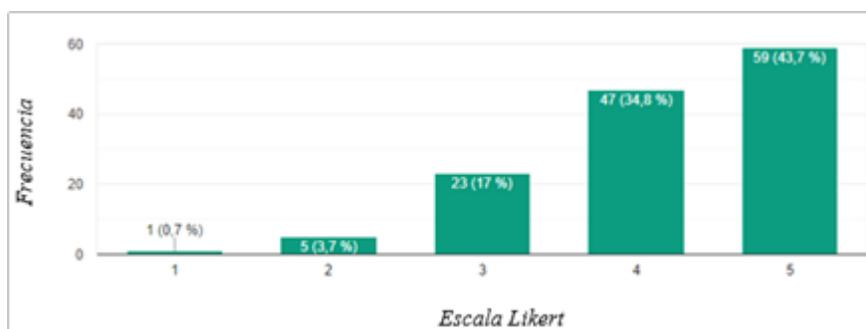


Gráfico 14. Mi formación profesional promueve el desarrollo de capacidades y habilidades investigativas



Gráfico 15. Espacios y estrategias extracurriculares en los que los estudiantes han participado

8.4.3 Actores del proceso. Con relación a la importancia de la formación investigativa en la vida profesional, la mayoría de los estudiantes creen que es importante. En concordancia con lo anterior, una gran cantidad de estudiantes manifiestan estar interesados en participar en un proyecto de investigación como se puede ver en el gráfico 17. Adicionalmente, estos consideran que la formación investigativa les ha ayudado a mejorar principalmente en el ámbito académico, en un segundo lugar les ha permitido mejorar en su ámbito personal y finalmente en el profesional. También emergieron posiciones que consideran que la formación investigativa no ha fortalecido ninguno de los aspectos de su vida, lo cual está representado en un 8,9 % (ver gráfico 18).

Por otra parte, el rol en el que los estudiantes se sienten más representados dentro de los procesos de aprendizaje es pasivo, ya que apenas el 37 % de ellos se identifican con una participación activa, proponiendo metodologías, discusiones y contenido (ver gráfico 19).

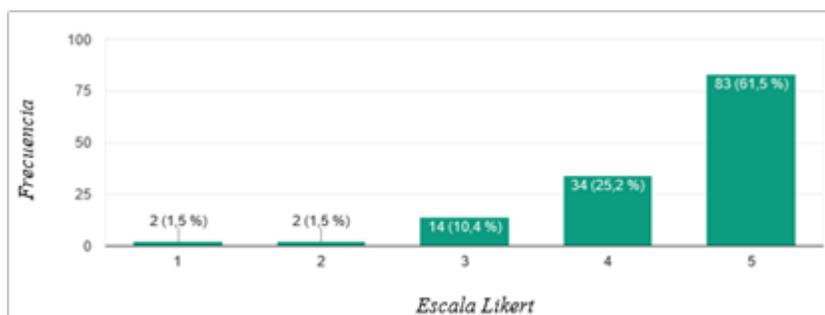


Gráfico 16. Considero que la formación investigativa es importante para mi vida profesional

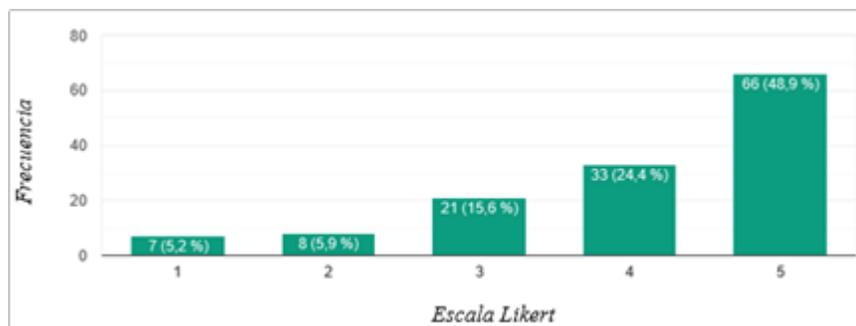


Gráfico 17. Me gustaría participar en un proyecto de investigación

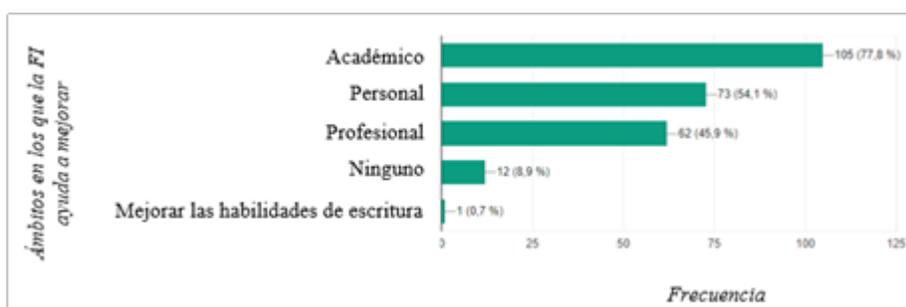


Gráfico 18. Ámbitos en los que la formación investigativa le ha permitido mejorar a los estudiantes

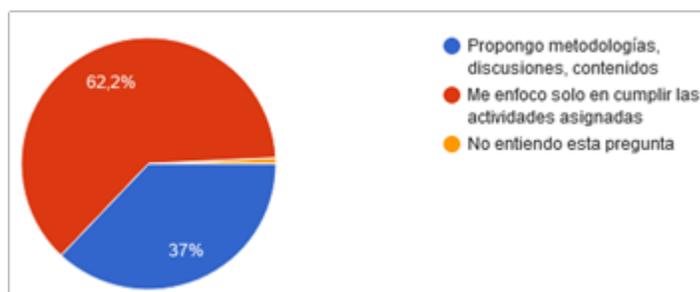


Gráfico 19. Rol en el que se sienten más representados los estudiantes dentro de los procesos de aprendizaje

8.4.4 Capacidades. De acuerdo con los estudiantes, los contenidos y metodologías vistas, tanto en las asignaturas del pregrado como en los espacios extracurriculares, les han ayudado a desarrollar el conjunto de capacidades, y entre ellas la capacidad de *comunicarse con los otros* es la que se presenta en menor medida para los dos casos, como se puede evidenciar en las gráficas 20 y 21. En concordancia con lo anterior, la principal capacidad que a los estudiantes les gustaría mejorar es la de *comunicarse con los otros*. Luego, en igual número se encuentran el *pensamiento crítico* y la *autonomía para aprender* y finalmente destacan la *capacidad de encontrar formas de resolver problemas*.

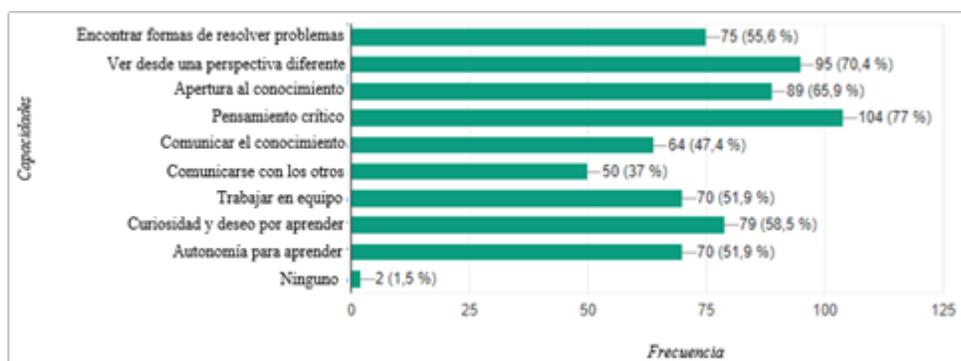


Gráfico 20. Capacidades que las asignaturas ayudan a desarrollar en los estudiantes

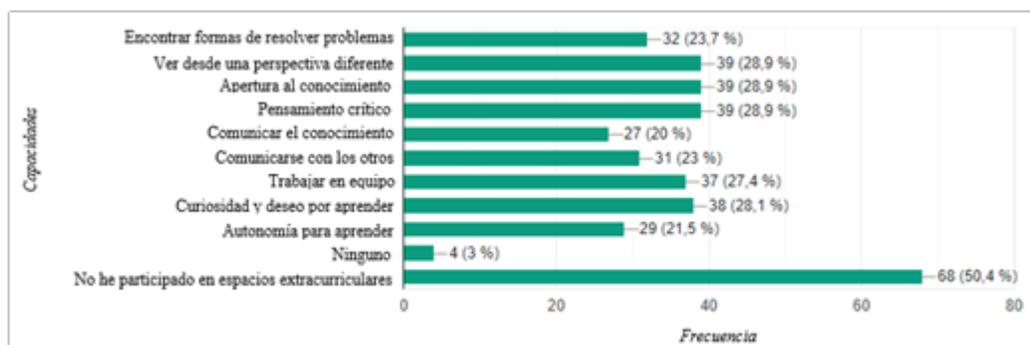


Gráfico 21. Capacidades que los espacios extracurriculares ayudan a desarrollar en los estudiantes

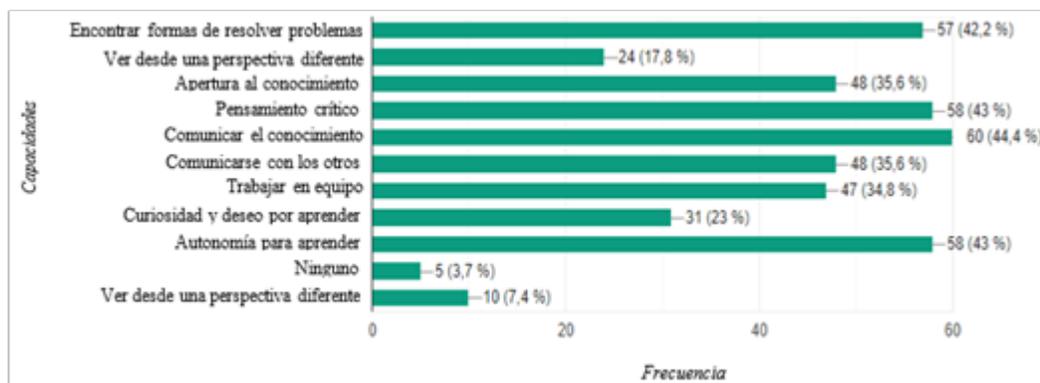


Gráfico 22. Capacidades que a los estudiantes les gustaría mejorar

8.4.5 Habilidades investigativas

8.4.5.1 Habilidades básicas de la investigación. Se evidencia una relación de simetría en el desarrollo de habilidades básicas de investigación en las asignaturas del pregrado y en los espacios extracurriculares, ya que los estudiantes consideran que las habilidades que más se desarrollan en ambas estrategias son *analizar* y *reflexionar*. Seguidamente, la habilidad de *argumentar* la identifican más en las asignaturas y la de *comprender problemas* la relacionan

más con los espacios extracurriculares. Por otra parte, la habilidad de *diseñar* es la que menos consideran que se desarrolla en ambas estrategias y de manera coherente señalan que es esta habilidad la que más les gustaría mejorar, luego incluyen *argumentar* y *evaluar*.

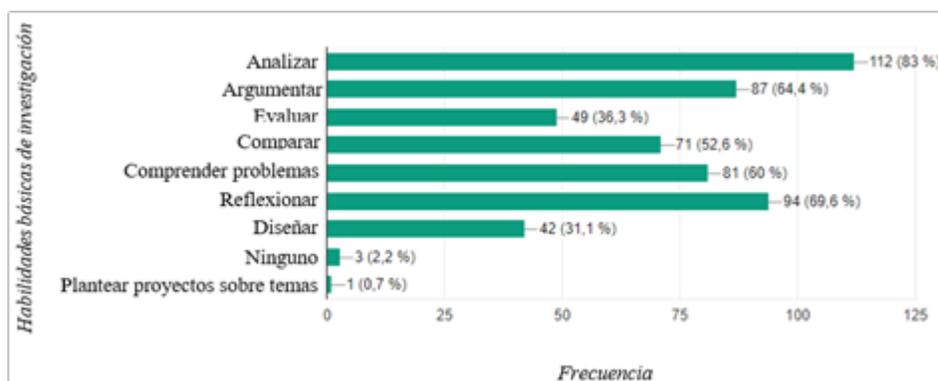


Gráfico 23. Habilidades básicas de la investigación que las asignaturas ayudan a desarrollar en los estudiantes

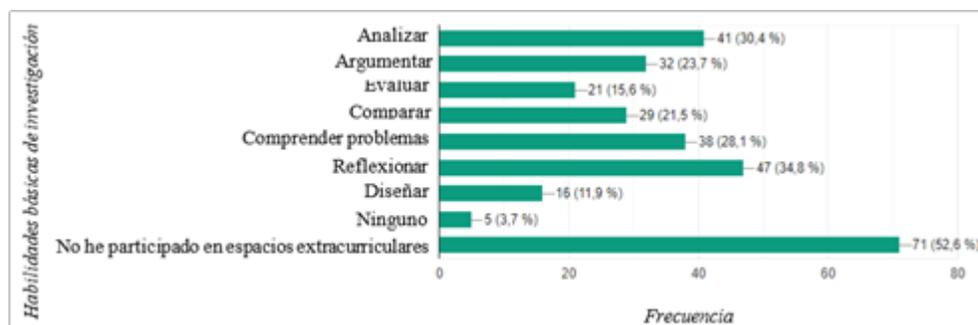


Gráfico 24. Habilidades básicas de la investigación que los espacios extracurriculares ayudan a desarrollar en los estudiantes

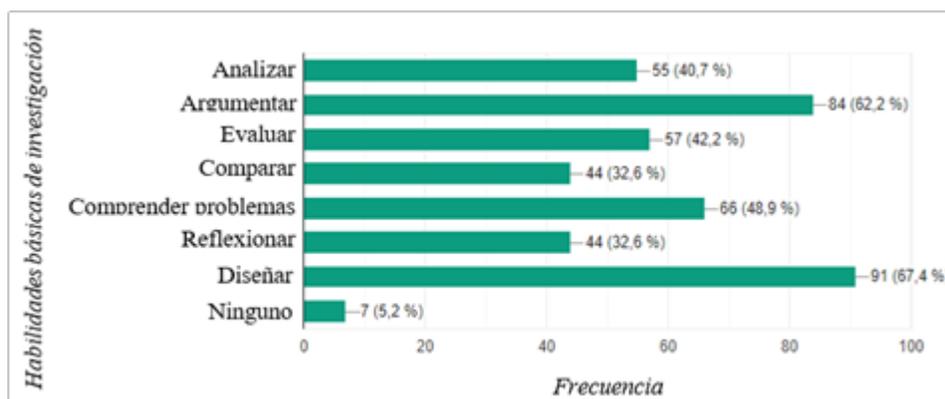


Gráfico 25. Habilidades básicas de la investigación que a los estudiantes les gustaría mejorar

8.4.5.2 Habilidades propias de la ciencia y habilidades de la metodología de la investigación. Las habilidades propias de la ciencia que los estudiantes más reconocen en

los contenidos de las asignaturas y de los espacios extracurriculares son *búsqueda de información, recursos y fuentes de información y gestión de la información*. Es de resaltar que los estudiantes reconocen más fácilmente la habilidad de *gestión de proyectos* en los contenidos de las asignaturas que en los de los espacios extracurriculares. En cuanto a las habilidades propias de la metodología de la investigación (pregunta de investigación, objetivos, enfoques, métodos, técnica, instrumentos), los estudiantes las reconocen principalmente en las asignaturas, sin embargo, también aparecen en buena medida en los espacios extracurriculares. Finalmente, en relación con este grupo de habilidades la *evaluación de la ciencia* y la *epistemología* son las que los estudiantes menos reconocen en los contenidos de ambas estrategias.

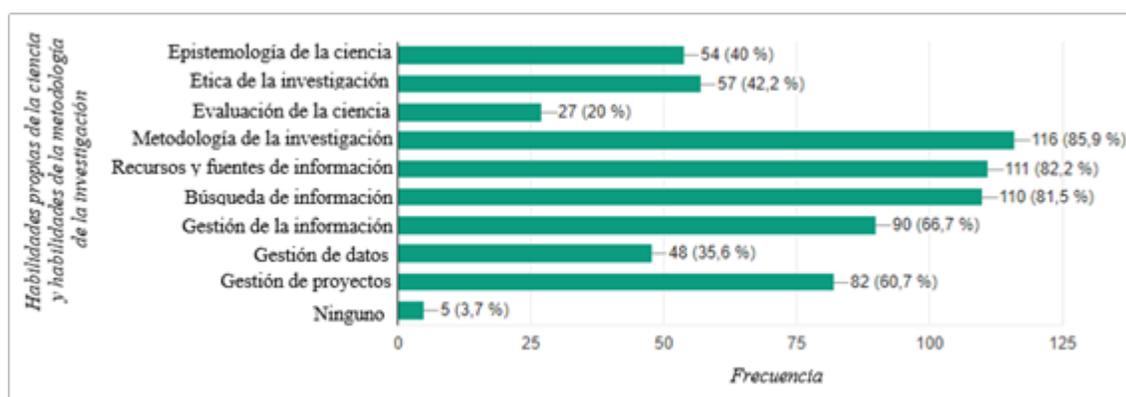


Gráfico 26. Habilidades propias de la ciencia y habilidades de la metodología de la investigación que los estudiantes identifican en los contenidos de las asignaturas

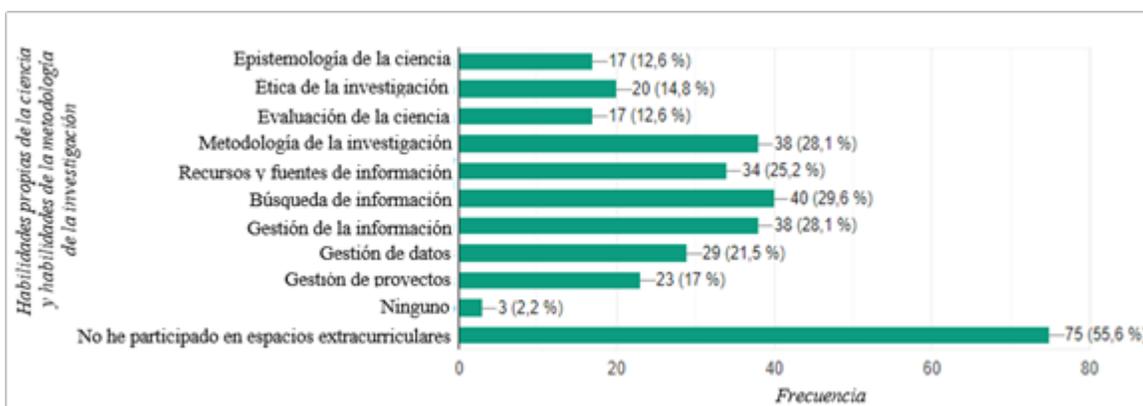


Gráfico 27. Habilidades propias de la ciencia y habilidades de la metodología de la investigación que los estudiantes identifican en los contenidos de los espacios extracurriculares

8.5 Resultados grupo focal dirigido a estudiantes.

El grupo focal estuvo conformado por un total de cuatro estudiantes: tres del programa de Bibliotecología y uno del programa de Archivística (ver tabla 6). Por otra parte, las preguntas que orientaron la sesión se encuentran relacionadas con aquellos aspectos que no fue posible ahondar en la encuesta como lo son las percepciones y motivaciones que pueden tener los estudiantes respecto a la formación investigativa en la EIB. Los resultados se estructuran en seis apartados correspondientes a las preguntas que orientaron el encuentro.

8.5.1 ¿Qué entienden por formación investigativa? Los participantes 1 y 2 concuerdan con que la formación investigativa es un tipo de “formación teórica, conceptual y metodológica orientada a la actividad investigativa” (participante 2), para que los estudiantes puedan desarrollar un interés por la investigación y además puedan emprender sus propios proyectos y hacer parte de procesos investigativos. De acuerdo con lo anterior, el participante 3 manifiesta que la formación investigativa consiste en ofrecer herramientas a los estudiantes para que estos puedan hacer ciencia y resolver problemas. De acuerdo con el participante 4, y de manera más específica, la formación investigativa es aquel tipo de formación que ayuda a formular preguntas, estructurarlas de algún modo y encontrar la manera de darles su respuesta. Por ello, reconocen en la formación investigativa elementos como “qué es un objetivo, qué es una pregunta de investigación, cómo desarrollarla, y [...] cómo generar [...] esas ideas de pregunta y de proyecto de investigación.” (participante 2). Finalmente, el participante 1 relaciona la formación investigativa con la necesidad de que como profesionales se sensibilice en el oficio investigar, ya que la investigación hace a la academia y desde ésta, a su vez, se debe construir la investigación.

8.5.2 A lo largo de su proceso formativo en el pregrado: ¿Qué sensaciones le ha despertado la formación investigativa? Los participantes destacan sensaciones negativas y positivas de acuerdo con la experiencia que han tenido en los cursos. Por ejemplo, el participante 1 considera que la formación investigativa “exige capacidades en los estudiantes que no todos poseemos, sobre todo creatividad y lógica” y por ello su experiencia en los cursos ha sido abrumadora, ya que la primera exigencia que percibe es plantearse una pregunta y considera que no sabe cómo hacerlo, ni qué preguntarse. El participante 3, al

referirse a su primer curso de investigación, manifiesta que “la primera sensación fue demasiado dura y como frustrante”, esto porque identifica una brecha entre su formación de bachillerato y la nueva formación que estaba enfrentando. Particularmente, le preocupaba: “¿cómo me voy a aprender todos estos métodos, estas teorías, estos términos? todo lo que exige estar en la academia”. En relación a lo anterior, el participante 1 menciona que le “genera un tanto de pesadez cuando hablan de investigación y de la dimensión que implica comprender toda su metodología” y en este sentido su tránsito por el primer curso de investigación fue complejo ya que “era como aprender el método, pero sin tener fundamentos de la ciencia” puesto que para ese momento no se habían abordado los “fundamentos o teorías básicas de la bibliotecología para poder pensar desde la ciencia el método”. A pesar de ello, considera que la experiencia fue positiva porque ya en el transcurso de la carrera le quedó la intriga sobre la aplicación del método en la disciplina. Finalmente, con relación a los contenidos del curso, el participante 4 señala que sería bueno “empezar desde una base y que el estudiante entienda para qué es la investigación y no entrar, así como de choque, como explicando [...] muchas cosas que el estudiante no asimila en ese momento.” En cuanto a las experiencias positivas, el participante 1 destaca: “fue [en] investigación II donde sentí que el profesor sí nos acompañaba paso a paso en todo lo que era el proceso investigativo”.

8.5.3 ¿Qué lo motiva o motivaría a participar de las diferentes estrategias de Formación Investigativa? Con relación a la participación en los espacios de formación investigativa es importante aclarar que los participantes 1 y 2 manifiestan haber hecho parte en algún momento de dichos espacios y en este sentido enuncian sus motivaciones al respecto. Por su parte, los participantes 3 y 4, al no haber estado en ningún espacio extracurricular de formación investigativa, manifiestan principalmente aquellas razones que los podrían motivar a pertenecer a dichos espacios.

Así pues, una de las principales motivaciones que enuncian los participantes 1 y 2 es la necesidad de complementar la formación que se trabaja desde el currículo. Al respecto, el participante 1, quien hizo parte de estrategias como la del club de lectura, uno de los grupos de estudio y el semillero, manifiesta que su motivación radicaba en apreciar las múltiples perspectivas desde las cuales podía posicionar su formación y fundamentarse en la comprensión del método y sus dimensiones. Adicionalmente, emerge la experiencia de

compartir estos espacios con los amigos y la necesidad de tener un lugar en donde poder “hablar sobre lo qué es la investigación, sobre qué problemas tiene en cada uno la investigación y cómo se podrían solucionar.” (participante 2).

Por su parte, los participantes 3 y 4 manifiestan que las razones que los podrían motivar a pertenecer a dichos espacios están relacionadas con los aportes que desde la actividad investigativa se puedan realizar, ya sea para la academia, con el prestigio que se aporte al resolver un problema, o para la comunidad en general, con la oportunidad que desde “una pregunta de investigación o de la investigación [se puedan] cambiar realidades [...], lograr que esa idea tome forma y que pueda ayudar a alguien” (participante 3).

Con relación al funcionamiento de los espacios, el participante 1 considera que un motivante para vincularse a estos sería encontrar “diálogos más interdisciplinarios, es decir, espacios en los que no converja solamente la voz de un bibliotecólogo, o de un tipo de bibliotecólogo, sino que se encuentre diversidad”; por esta misma vía, el participante 2 señala la necesidad de “mostrar diferentes métodos, diferentes estrategias, dando a entender que hay diferentes formas de investigar y no exclusivamente una”.

8.5.4 ¿Qué lo desmotiva o desmotivaría a participar de las diferentes estrategias de Formación Investigativa? Los participantes manifiestan que una de las cosas que los desmotiva es el tema de los horarios, pues ven una dificultad con que sean o muy temprano o muy tarde. Este aspecto del tiempo y cómo los estudiantes deben cumplir con otras obligaciones (laborales y académicas) son motivos para no participar en estrategias de formación investigativa, como lo menciona el participante 3: “una desmotivación es que debo de trabajar, yo veo que hay tal grupo de investigación y que bueno meterse, pero es que es a tales horas, no puedo, a esa hora tengo que trabajar, o si me meto no puedo asumir bien la responsabilidad con los cursos.”

Otra de las desmotivaciones es el espacio en donde se llevan a cabo las estrategias. Al respecto, el participante 1 refería que no le gustaba estar siempre en las aulas de clase y que lo desmotivaba la poca frecuencia con que se hacían salidas de campo, ya que es allí en donde se puede experimentar la investigación en contraste con la realidad.

También menciona que la linealidad es un factor que desmotiva: “pensar que si no asisto a algunas sesiones y tengo tiempo para asistir a la que se va a dar ese día, no voy a entender

porque no asistí a las pasadas” (participante 2). Sumado a la linealidad, está el sentimiento de no pertenecer o no formar parte del grupo porque no se participa constantemente, como lo explica el participante 2: “llegar nuevo sin saber nada de lo que los demás saben en ese momento; me desmotiva pensar que podría ser juzgado”.

Entre los elementos que desmotivarían a participar en estos espacios es que tenga una carga académica representada en créditos. Referente a los docentes, los estudiantes manifiestan que un docente que “solo ve de una forma cuadriculada o una muy esquemática de cómo se construye la ciencia o desde su postura en las áreas de la bibliotecología” (participante 1), es un factor que los desmotivaría. Por el contrario, creen que un docente que “analice y vea posibilidades con otras áreas, con otros conocimientos, con otras líneas” les interesaría más. Con respecto a estrategias como joven investigador y auxiliar de investigación, los estudiantes dicen que los desmotiva no tener las habilidades necesarias para participar en esas estrategias y que se les pida tenerlas sin haberlos formado primero, añadido a esto existe una percepción negativa de la investigación y el nivel que deben de tener para hacer parte de estas estrategias.

8.5.5 ¿Cómo cree que se debería fomentar o motivar la Formación Investigativa en la EIB, teniendo en cuenta los docentes, los estudiantes y las estrategias existentes? Para el desarrollo de este punto se les preguntó si se debería fortalecer la formación investigativa, o por el contrario consideraban que la Escuela debía fortalecer otros aspectos. Teniendo esto en cuenta los estudiantes manifestaron que, si bien espacios como el semillero son buenos, sería bueno que haya campañas de información constante sobre esos espacios y cómo se puede participar de ellos. También se mencionaron estrategias como un *carrusel de proyectos* en donde estudiantes muestren sus proyectos, para visibilizar lo que ellos hacen y permitir a los estudiantes que no participan de estas estrategias, por diversos motivos, enterarse y realimentar las propuestas de los estudiantes “para que puedan darle ideas o recomendarle documentos y así ampliar los marcos de la investigación colaborativa” (participante 1). Otra propuesta es la de hacer una *feria de convocatorias de docentes* en donde los docentes presenten sus trabajos de investigación y puedan vincular a estudiantes, debido a que, según los participantes, las convocatorias actuales “no dicen nada o dicen muy poco”, además “si eso se comunicará de otra forma posible a través, ahorita por ejemplo, de las posibilidades

de encuentros sincrónicos, sería más genial porque uno se da cuenta en qué investigaciones están necesitando gente y de qué manera el joven investigador o auxiliar de investigador puede participar de ellas” (participante 1). Por otra parte, frente a la asignatura *investigación II*, el participante 1 plantea que debería estar a cargo de un bibliotecólogo que oriente y ayude a sentar las bases de los proyectos de investigación, los cuales muchas veces se enfocan para el trabajo de grado y los estudiantes no tienen la capacidad de dimensionar el alcance del proyecto y su tiempo de ejecución.

A nivel de currículo también se plantea que, se articulen las asignaturas que si bien a lo largo de la carrera se ven elementos de la metodología de la investigación en diferentes materias sería importante que se

pensara estrategias metodológicas para la evaluación que implique pensar más conscientemente, sobre las partes y efectos del método científico. Sería más trascendental, que en materias como gestión sociocultural; se piensen cosas que le apunten dentro de la investigación a la intervención, para que no se vea una materia apartada de los que se ve en investigación o semilleros, sino que se vea algo más global. (participante 1)

Adicionalmente, considera que la asignatura de investigación I no debería darse en los primeros semestres como se da, debido a que los estudiantes están sin conocimientos suficientes sobre la disciplina, argumentando que “Investigación I debería ser una materia que sensibilice sobre el proceso o el oficio de investigar, Investigación II debería ser el método aplicado en su área de conocimiento e Investigación III en el marco de la elaboración del proyecto de grado.” Por último, el participante 1 menciona que la estrategia de traer a egresados que estén ejerciendo en el campo de la investigación en empresas o por fuera del país, posibilita conocer otras realidades de la investigación

Por su parte, el participante 2 considera que la motivación e invitación a participar de las estrategias de formación investigativa deberían darse desde los docentes, mostrando los temas que se pueden aprender e informando que no necesariamente tienen que tener un tema de investigación, sino que pueden desarrollar temas que se trabajen en esos espacios de formación investigativa y así incentivan la participación. Otro elemento que se aborda, es la dualidad que perciben entre la teoría y la práctica. Frente a esto, el participante 2 considera

que mostrar la relación que hay entre teoría y práctica en la investigación serviría para fomentar la participación en estrategias de formación investigativa.

Por el contrario, el participante 3 considera que la Escuela ha hecho de todo para fomentar la formación investigativa y considera que es un tema de interés y motivación por parte de los estudiantes, también comenta que se pueden mencionar los beneficios de investigar, tanto para la institución como para el investigador.

8.5.6 De acuerdo con todo lo que hemos hablado: ¿Qué apreciación tiene sobre la Formación Investigativa en la EIB? Los participantes 1 y 2 consideran que la formación investigativa en la Escuela está en construcción, por esto es necesario hacer más consistentes los espacios de formación investigativa y que espacios como el semillero de investigación no dependa de la voluntad de algunos estudiantes “sino que la Escuela en sí misma se genere las estrategias para que estos espacios sean continuos, que estén presente siempre y no dependa de los estudiantes que lleguen y de los estudiantes que se van”(participante 1). Seguidamente menciona que la formación investigativa va por buen camino y que hay unas estrategias y espacios muy valiosos y significativos, los que permite que los estudiantes se inquieten, se cuestionen y piensen.

Por su parte, el participante 2 considera que es necesario que se fomente el interés y participación de los estudiantes en los espacios porque percibe que muchos de los que actualmente participan de las estrategias es porque ya tenían un interés en la investigación y no porque la Escuela haya generado un interés. Así pues, para que se siga construyendo la formación investigativa es necesario generar interés y motivación en los participantes.

Por último, el participante 1 menciona la relación que hay entre investigación y extensión, porque en el grupo focal se menciona la relación entre docencia e investigación, pero no se aborda la extensión, y es importante reconocer las relaciones que hay y que puede haber. Para el participante 1 hay una carencia en la articulación de los procesos de formación con los procesos de extensión referente a asesorías, consultorías, educación formal y no formal, al respecto enuncia:

por ejemplo, ahí hay una deuda de articular y de pensar como desde el centro de investigación están teniendo en cuenta estudiantes para que también tengan un

contacto con el entorno más inmediato, desde asesorías y consultorías que son claramente las bases de estos procesos de investigación. (participante 1)

De lo anterior, se destaca la importancia de vincular la extensión como relacionamiento con el entorno para los estudiantes y su actividad profesional, formativa e investigativa.

9. TRIANGULACIÓN

A continuación, se presenta la triangulación de los resultados obtenidos a partir de las fuentes indagadas, tomando como eje los cuatro elementos constitutivos de la formación investigativa (*procesos curriculares y estrategias formativas, dinámicas institucionales, actores del proceso y habilidades investigativas y capacidades*).

9.1 Procesos curriculares y estrategias formativas

9.1.1 Procesos curriculares. A nivel de *procesos curriculares*, se recalca, tanto por parte de estudiantes como de docentes, la necesidad de replantearse la formación investigativa desde el currículo, ya que las asignaturas de investigación no son suficientes para los pregrados debido a que su intensidad horaria es poca, como mencionan los docentes. Por su parte, los estudiantes señalan el enfoque que tienen asignaturas como investigación I, en donde su contenido es acerca de la metodología de la investigación, pero no se abordan elementos que sensibilicen y motiven a los estudiantes con relación a la actividad investigativa. Añadido a esto, los resultados de las encuestas a docentes y estudiantes revelaron una necesidad de generar experiencia en la realización de proyectos de investigación, ya que, como lo mencionamos, los tiempos de las asignaturas de investigación son insuficientes para abordar una práctica de lo aprendido. Otro aspecto que resalta en el análisis de la encuesta a docentes y en el grupo focal es la discusión frente al nivel en que se deben ofrecer las asignaturas de investigación, tanto docentes como estudiantes manifestaron que es necesario cambiar los niveles en donde se ven estas asignaturas e incluso los estudiantes manifiestan que es necesario tener otro curso de investigación en donde se introduzca al mundo de la investigación para generar interés y motivación por investigar.

Adicionalmente, la articulación de los planes de estudio fue mencionada tanto por docentes como por estudiantes. Los docentes plantean la articulación de asignaturas en

donde, por medio de la formación investigativa, se aborden los temas de cada asignatura; también se menciona la necesidad de que la investigación sea un eje transversal al meso currículo y que de este pueda llegar al micro currículo. Esto último se contrasta con la literatura en donde se menciona que la investigación es un eje transversal del currículo a través de la implementación de los cursos sobre metodología de la investigación para los dos programas, sin embargo, y de acuerdo con los aportes de los docentes y estudiantes se requieren de más estrategias que puedan fortalecer la formación investigativa dentro del currículo. Finalmente, se identificaron en los planes de estudio aspectos de la formación investigativa, como el conjunto de habilidades investigativas y capacidades de investigación, no obstante, la formación investigativa no se ve como un eje articulador de los planes de estudio.

9.1.2. Estrategias de formación. Si bien tanto estudiantes como docentes reconocen la existencia de las diferentes *estrategias extracurriculares*, en la literatura se puede evidenciar muy poco desarrollo sobre ellas. Al respecto, en el grupo focal fue posible identificar que los estudiantes no cuentan con información suficiente sobre estas estrategias, ya que sugerían el uso de campañas de información constante sobre esos espacios y la forma de participar de ellos. Particularmente existe un desconocimiento sobre los programas de Joven Investigador, Estudiante Talento y Auxiliar de Investigación, pues no tienen claridad sobre en qué consisten y cuáles son las habilidades necesarias para participar en ellos. Esta falta de conocimiento, y la necesidad que manifiestan los docentes encuestados de cultivar una actitud abierta y motivación frente a la investigación en los estudiantes, se puede ver reflejada en las cifras que muestran la encuesta a estudiantes, en las que el 63,7 % de ellos no ha participado de ninguna estrategia extracurricular y solo el 3,7 % de ellos ha sido Joven Investigador.

Adicionalmente, desde la literatura, la actividad investigativa que realizan estudiantes y docentes se relaciona principalmente con el desarrollo de proyectos en las maestrías y en el marco de convocatorias. Acorde con lo anterior, desde los planes de estudio, se evidencia que la gran mayoría de ellos no plantean el desarrollo o diseño de proyectos de investigación. Es decir, que la experiencia práctica de investigar, para los estudiantes de pregrado, se da principalmente a través de las estrategias extracurriculares que logran el vínculo con

convocatorias, lo que puede estar dando origen a la necesidad que manifiestan estudiantes y docentes de generar experiencia en la realización de proyectos de investigación, la cual se podría ofrecer desde las mismas asignaturas o desde otros espacios extracurriculares.

9.2 Dinámicas institucionales

9.2.1. Cualificación de los académicos. Para el 80 % de los estudiantes encuestados, los docentes de la EIB son excelentes y poseen experiencia con relación a la formación investigativa, lo cual concuerda con la *cualificación de los académicos* que se evidencia en la literatura. Sin embargo, es de resaltar que en dicha cualificación predomina la figura de docente-investigador que aporta al grupo de investigación y a los proyectos de investigación, evidenciando en una menor medida el papel de esos docentes en los procesos de la formación investigativa, ya que lo más enunciado es la formación académica de la planta docente y su aporte o producción científica con relación al grupo de investigación

Por otra parte, desde el grupo focal se pudo identificar que adicional a la formación académica de los docentes (pregrado, maestría o doctorado) y a su actividad investigativa, también es importante que estos amplíen su postura en las áreas de la Bibliotecología y su visión de cómo hacer y enseñar ciencia, procurando un enfoque más interdisciplinar en el que vean posibilidades con otras áreas y conocimientos.

9.2.2. Infraestructura de apoyo. En la literatura, el CICINF se presenta como el elemento clave que apoya algunas de las estrategias extracurriculares de formación investigativa. En este sentido, la percepción que tienen los estudiantes sobre la infraestructura de apoyo a la formación investigativa en la Escuela es positiva, debido a que consideran que hay espacios para investigar, además de programas de formación como Auxiliar de Investigación y Joven Investigador. También consideran que hay ofertas para vincularse a proyectos de investigación, sin embargo, cuando se contrasta con el grupo focal, se hace evidente que las convocatorias presentan poca información para quienes se desean postular, además que los estudiantes perciben que la exigencia que requieren estos programas es alta y no se sienten preparados, pues manifiestan no tener las habilidades necesarias para participar. Por estos motivos, los estudiantes optan por no presentarse a dichos programas. Otro elemento que se

destaca en el grupo focal es que no se evidencia una relación entre extensión y la formación investigativa de los estudiantes y se planteaba que desde el CICINF se pudieran generar espacios de asesorías y consultorías en donde los estudiantes pudieran poner en práctica elementos de la formación investigativa.

9.2.3. Programas de formación. Con relación a los *programas de formación*, en la literatura se destaca la necesidad de implementar la investigación como un eje en los programas de la Escuela, con el objetivo de desarrollar habilidades para la producción de nuevo conocimiento en los estudiantes. Dicha implementación se logró a través de los cursos de seminario de investigación I y II y a través de las estrategias extracurriculares que ya se han mencionado. Sin embargo, y de acuerdo con las percepciones de los docentes, surgieron nuevas necesidades como incentivar el interés y la participación de los estudiantes en dichos espacios, además de promover una actitud abierta y motivación frente a la investigación.

Ahora bien, a pesar de la poca participación en este tipo de estrategias (un 63,7 % de los encuestados no ha participado), los estudiantes reconocen que el trabajo como aprendiz de investigación (relacionado con los programas de Joven Investigador y Estudiante Talento) es la estrategia que más aporta o aportaría a su formación investigativa, después identifican la participación en semilleros de investigación y luego la metodología de la investigación vista en los seminarios de investigación.

Estos contrastes resultan interesantes y reafirman la percepción de los docentes sobre la necesidad de incentivar un interés y motivación en los estudiantes, pues a pesar de que ellos reconocen el aporte de estas estrategias a su formación investigativa existen algunos factores, que se abordan más adelante y que pueden influir en su poca motivación para aprovechar estas estrategias.

9. 3 Actores del proceso.

9.3.1 Intereses y percepciones de los estudiantes frente a la formación investigativa. Para los docentes encuestados, la gran mayoría de los estudiantes no manifiestan tener interés en la formación investigativa. Esto se puede ver reflejado en los resultados de la encuesta a estudiantes, los cuales indican que el 61,5 % de ellos considera que la formación investigativa

es importante para su vida profesional y apenas el 48,9 % estarían interesados en participar en un proyecto de investigación, además de la poca participación en las estrategias de formación investigativa que se mencionó anteriormente.

Son varios los motivos que se pueden relacionar a estas cifras. Por un lado, los docentes señalan el afán que muchos estudiantes tienen por obtener su título universitario y también reconocen que la formación investigativa en la Escuela no se presenta como un proceso continuo y sistemático, lo cual hace que la importancia y el interés por el tema se vayan perdiendo. Por otro lado, desde el grupo focal, se identificó que para los estudiantes, el primer encuentro con los cursos de investigación fue complicado, puesto que consideraban no tener la sensibilidad y fundamentos necesarios para afrontar los contenidos del curso. Esto marcó sus percepciones acerca de la formación investigativa, llevándolos a considerar que comprender el método científico desde la academia era difícil, que la formación investigativa exige capacidades (como la lógica y la creatividad) que algunos estudiantes no tienen, que la simple formulación de una pregunta de investigación podía ser un proceso atemorizante y que la gran brecha que existe entre la educación de bachillerato y la formación universitaria dificulta en gran medida adecuarse al nivel que exige este tipo de formación. Adicionalmente, se identifica que el interés por participar de las diferentes estrategias formativas puede estar condicionado por los compromisos académicos y laborales, los cuales impiden contar con disponibilidad horaria para asistir a los espacios de formación.

Es de destacar que entre las diferentes apreciaciones emergen propuestas que apuntan a estas problemáticas y buscan incentivar el interés por la investigación. Por ejemplo, y como ya se mencionó en el apartado de procesos curriculares, se identifican la articulación de asignaturas y la creación de un curso orientado a la sensibilización de la actividad investigativa. También, desde los mismos docentes, surge la propuesta de sensibilizar a los docentes en la importancia de la indagación y problematización de los contenidos para que desde el aula de clase se logre inquietar a los estudiantes y se les motive a hacerse preguntas y cuestionar la realidad. Los estudiantes también identifican que los docentes deberían jugar un papel importante en la motivación para participar en las estrategias de formación investigativa, ya que estos podrían informar acerca de los espacios e invitarlos y motivarlos a pertenecer a ellos. Finalmente, los estudiantes identifican que evidenciar y potenciar la

relación que hay entre teoría y práctica en la investigación serviría para fomentar la participación y el interés en las estrategias de formación investigativa.

9.3.2 Modelo pedagógico y rol de los estudiantes en su proceso de formación. Desde la revisión de literatura, el modelo de enseñanza postmoderno y, por tanto, el rol activo de los estudiantes dentro de su proceso de formación, solo fue posible identificarlo en dos de las estrategias extracurriculares: el Seminario Abierto de Bibliotecología y el Semillero de Investigación. Esto a partir de que ambos espacios consideraban la motivación y deseo por aprender de los estudiantes. Adicionalmente, los resultados del análisis de los planes de estudio también dan cuenta de una tendencia al modelo de enseñanza postmoderno, ya que la mayoría de ellos propende por un rol activo del estudiante a través de diferentes estrategias como por ejemplo la realización de trabajo de campo y el fomento de la participación en sesiones de clase a través debates y discusiones. A pesar de esto, solo un 37 % de los estudiantes encuestados se identifica con una participación activa dentro de los cursos, proponiendo metodologías, discusiones y contenido.

Si se tiene en cuenta que, en el marco de la formación investigativa, el rol activo de los estudiantes es fundamental y que un 77,8 % de los estudiantes encuestados manifiesta que la formación investigativa le ha ayudado a nivel académico, resulta contradictoria su actitud pasiva frente al conocimiento y el aprendizaje. Esta situación, se puede encontrar relacionada con la brecha educacional que se menciona desde el grupo focal, ya que generalmente desde el bachillerato no se procura por incentivar un rol activo de los estudiantes en su proceso de aprendizaje y esto debería conducir a la reflexión de cómo generar una participación activa y consciente para que se lleve a cabo una formación investigativa.

9.4 Habilidades investigativas

De acuerdo con los estudiantes y docentes, la formación profesional ofrecida en la EIB sí promueve el desarrollo de habilidades investigativas en los estudiantes. Esto se puede evidenciar a través de los planes de estudio, en los cuales, a pesar de que no todas las habilidades se presentan, si fue posible identificar algunas de ellas. Al respecto, cabe señalar que es posible que desde las aulas se aborden algunas de las habilidades que no aparecen de manera explícita en los planes de estudio. Por otra parte, también es importante señalar que

los hallazgos a partir del análisis de los planes de estudio concuerdan en su gran mayoría con las percepciones de los estudiantes y docentes encuestados.

9.4.1 Habilidades básicas de la investigación. De *las habilidades básicas de la investigación*, las que más se encuentran consolidadas dentro de los procesos formativos de la Escuela son las habilidades de *analizar, argumentar y reflexionar*. Esto debido a que son las habilidades que más sobresalen en los planes de estudio, además de que los estudiantes encuestados las reconocieron fácilmente como habilidades que las asignaturas y estrategias extracurriculares ayudan a desarrollar. Finalmente, los docentes también identifican estas habilidades como las más recurrentes entre los estudiantes que han asesorado.

Por otra parte, las habilidades de *diseñar y evaluar* se presentan poco en los planes de estudio, y tal carencia se ve reflejada en las respuestas de docentes y estudiantes, quienes las señalan como habilidades que se evidencian poco. En este sentido, los estudiantes manifiestan la necesidad de fortalecer ambas habilidades.

9.4.2 Habilidades propias de la ciencia. Con respecto a las habilidades propias de la ciencia, el uso de *fuentes y recursos de información* y la *búsqueda de información* son las habilidades que más se presentan en los planes de estudio, en consecuencia, también los estudiantes manifiestan que estas habilidades son las que más se desarrollan tanto en las asignaturas como en los espacios extracurriculares. Esto puede deberse a que los pregrados sean de las áreas de las ciencias de la información; de la misma forma, los docentes identifican que dichas habilidades son las que los estudiantes tienen más desarrolladas. Por el contrario, la *gestión de proyectos* y la *gestión de la información* han sido consideradas por los docentes como las habilidades que menos desarrolladas están, esto concuerda con los planes de estudio en donde el porcentaje de estas habilidades es bajo. A pesar de esto, los estudiantes consideran que la habilidad de *gestión de proyectos* se trabaja significativamente desde las asignaturas, lo cual resulta contradictorio.

9.4.3. Habilidades de la metodología de la investigación. En relación con las *habilidades propias de la metodología de la investigación*, en los planes de estudio se encontró un énfasis en las habilidades referentes a la realización de anteproyectos de investigación como son las

técnicas de investigación, formulación de objetivos de investigación, planteamiento del problema, entre otros. Esto debido a que los planes de estudio abordan elementos básicos de la formulación de proyectos de investigación. Este elemento se contrastó con la apreciación de los profesores, quienes manifiestan que se encuentra en buena medida en los estudiantes. Sin embargo, son estos mismos aspectos en los que más tiempo se invierte en las asesorías.

El motivo puede ser que, si bien se trabaja desde los planes de estudio en la formulación de anteproyectos, no hay espacios para ejecutarlos y se evidencia en las falencias a la hora de llevarlos a los trabajos de grado. Por otra parte, hay aspectos de la metodología de la investigación que se desarrollan poco, como la *epistemología de la investigación, la ética de la investigación y su evaluación*.

9.5 Capacidades

Desde la revisión de literatura, el desarrollo de capacidades se identifica principalmente en el marco de las estrategias extracurriculares, y esto porque los espacios curriculares se presentan únicamente como espacios que procuran la formación en el uso del método científico como un saber instrumental. Sin embargo, el análisis de los planes de estudio refleja que desde lo curricular también se trabaja el desarrollo de capacidades investigativas en ambos programas. Al respecto, y en su gran mayoría, tanto estudiantes como docentes consideran que la formación profesional ofrecida en la EIB sí promueve el desarrollo de capacidades en los estudiantes.

Ahora bien, al indagar por cada uno de los tres grupos de capacidades (comunicación, creatividad, asombro-curiosidad) se evidencia que en los planes de estudio el que más se fomenta es el de la *comunicación*, y dentro de este grupo la capacidad de *comunicarse con los otros* (a través de debates y discusiones) es la que menos se fomenta. En concordancia con lo anterior, los estudiantes consideran que esta es la capacidad que menos han podido desarrollar en el marco de las asignaturas y estrategias extracurriculares, y por tal motivo manifiestan que *comunicarse con los otros* es la capacidad que más les gustaría mejorar. Por su parte, los docentes también evidencian una falencia con relación a dicha capacidad, puesto que ni siquiera la identifican.

Otro resultado que destaca es que el grupo de capacidades que más identifican los docentes en los estudiantes que han asesorado es el de la *creatividad*. Sin embargo, en los planes de

estudio, este grupo de capacidades no se identificó con tanta intensidad. A pesar de esto último, los estudiantes encuestados consideran que la creatividad se desarrolla en buena medida tanto en las asignaturas como en los espacios extracurriculares y a su vez es un grupo de capacidades que les interesa, ya que manifiestan querer mejorar el *pensamiento crítico*, la *autonomía para aprender* y la *capacidad de encontrar formas de resolver problemas*.

Finalmente, con relación al desarrollo de capacidades, los docentes señalan la implementación de estrategias como el aprendizaje basado en problemas o proyectos y la construcción colaborativa en escenarios reales. También destacan la visión y compromiso de los docentes para incentivar la curiosidad y deseo por aprender en los estudiantes. Por su parte, desde el grupo focal también se identificaron estrategias que pueden ayudar al fortalecimiento de las diferentes capacidades y entre ellas están: trabajar a partir de diferentes métodos dando a entender que hay diferentes formas de investigar; alternar los lugares en donde se da el encuentro de aprendizaje y hacer salidas de campo para identificar problemas y plantearse preguntas.

10. CONCLUSIONES

Las conclusiones que se presentan a continuación recogen los elementos expuestos en el apartado de triangulación de la información y se enfocan principalmente en los procesos curriculares y en las actitudes e intereses de los estudiantes de la Escuela frente a la formación investigativa, ya que se considera que estos últimos son los aspectos principales que permiten y facilitan el desarrollo de las habilidades investigativas y capacidades que desde este tipo de formación se pretenden generar.

- La formación investigativa en la Escuela Interamericana de Bibliotecología se encuentra en construcción y esto se hace evidente en el interés por brindar espacios y estrategias de formación investigativa. Sin embargo, a nivel curricular se evidencian aspectos a mejorar, como, por ejemplo, convertir a la formación investigativa en un eje transversal de los pregrados, debido a que actualmente no se ve reflejada como un proceso continuo y sistemático. Sumado a esto, es importante replantearse las asignaturas de la metodología de la investigación, y esto con relación a su contenido, metodología y el nivel en el que se ofrecen. Asimismo, se evidencia la necesidad de generar estrategias de articulación entre las asignaturas como alternativa para integrar

más fluidamente la formación investigativa al currículo. Con respecto a las estrategias de formación investigativa, es necesario pensar nuevas formas de comunicar e incentivar la participación en las estrategias.

- Tanto planes curriculares como estrategias extracurriculares procuran por el desarrollo de habilidades investigativas y capacidades en los estudiantes, aunque no se nombran como tales. Es importante el reconocimiento y conceptualización de dichos elementos, pues esto permite una reflexión acerca de la formación investigativa dentro de la EIB, tomando conciencia de cuál debería ser la orientación y objetivos de las diferentes estrategias formativas, curriculares y extracurriculares, entorno a la formación investigativa.
- Los estudiantes presentan fortalezas en el desarrollo de algunas habilidades investigativas y capacidades. Adicionalmente reconocen que la formación investigativa es importante para su desempeño académico y profesional, ya que la asocian fuertemente con estos dos ámbitos, pero se les dificulta reconocer los aportes que esta puede brindarles a nivel personal, pues la entienden como investigación formativa, es decir, una formación orientada a la habilitación en el método científico para la consecución de proyectos de investigación. En este sentido, el interés y motivación por la investigación y su formación en la misma para el desarrollo personal como sujeto crítico y político en relación constante con la naturaleza social del conocimiento, se deben potenciar en los primeros acercamientos que desde los programas de pregrado se puedan tener.
- La participación de los estudiantes en las estrategias de formación investigativa es poca y su rol dentro de los procesos de aprendizaje tiende a ser pasivo. Esto se debe a varios factores. Uno de ellos es cómo se comunican las estrategias de formación investigativa, otro son las obligaciones académicas y laborales de los estudiantes, y por último se encuentra su motivación e interés por la actividad investigativa. Al respecto es necesario reflexionar y generar estrategias para fomentar el espíritu investigativo; esto debe darse teniendo en cuenta el contexto de la educación media y reconocer que hay vacíos al paso hacia una educación superior. Así pues, es importante la formación y el papel del docente en la sensibilización y fomento al interés por la formación investigativa. Pero no es una tarea solo del docente, también

es importante preguntarse por el papel del estudiante en esa formación investigativa, este debe cuestionarse cómo contribuye, cuál debe ser su actitud frente al aprendizaje y el conocimiento y tener una postura abierta para deconstruir las ideas que tiene sobre la actividad investigativa.

11. RECOMENDACIONES

Los resultados de investigación contribuyen a la comprensión del estado de la formación investigativa dentro de la Escuela, esto es importante debido a que nos da un panorama de las fortalezas y debilidades que presenta la Escuela y sus estudiantes frente a la formación investigativa. Además, brinda insumos para ser tenidos en cuenta en diferentes procesos como los que se adelantan desde el Comité de Carrera y Currículo o desde proyectos como el de Innovación Curricular.

Por otra parte, y como complemento de esta investigación, se puede plantear un proyecto futuro desde el cual se analicen a profundidad los diferentes espacios de formación investigativa, abordando aspectos como su funcionamiento, cuál es su aporte a la formación integral de los profesionales y de qué manera se articulan, o se podrían articular, con otros espacios y con los planes de estudio.

Finalmente, teniendo en cuenta las observaciones de los estudiantes y docentes, se puede plantear el diseño de un programa de formación investigativa que se lleve a cabo desde las estrategias extracurriculares, ya que estas pueden tener más flexibilidad. Dicho programa debería estar orientado a la sensibilización del que hacer investigativo, además de que sirva como propuesta inicial para la articulación de las estrategias formativas.

12. REFERENCIAS

- Bicocca Gino, R. M. (2015). Competencias vs. capacidades. Un análisis filosófico de un paradigma emergente para la educación superior latinoamericana. *Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, 2(4), 281-298. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6195219>
- Boni Aristizábal, A. (2010). La educación superior desde el enfoque de capacidades. Una propuesta para el debate. *REIFOP*, 13(3), 123-131. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3307562>
- Chagoya, E. (2008). Métodos y técnicas de investigación. *Gestiopolis* 37. <http://www.gestiopolis.com/metodos-y-tecnicas-de-investigacion/>
- Escuela Interamericana de Bibliotecología. (s.f.). La investigación en la EIB. <http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/institucional/unidades-academicas/escuelas/interamericana-bibliotecologia/investigacion>
- Escuela Interamericana de Bibliotecología. (s.f.). Nuestro Proyecto de Investigación. <https://n9.cl/ikwr>
- Martínez Carazo, P. C. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, (20), 165-193. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=646/64602005>
- Martínez Rodríguez, D., Márquez Delgado, D. L. (2014). Las habilidades investigativas como eje transversal de la formación para la investigación. *Tendencias Pedagógicas*, 24, 347-360. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/2110>
- Matas, A. (2018). Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 38-47 <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1347>
- Mejía Navarrete, J. (2004). Sobre la investigación cualitativa: nuevos conceptos y campos de desarrollo. *Investigaciones sociales*, 8(13), 277-299. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/sociales/article/view/6928>
- Monje Álvarez, C. A. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa: Guía didáctica. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>

- Gamboa Bobadilla, C. A. (2013). Apuntes sobre investigación formativa. http://idead.ut.edu.co/Aplicativos/PortafoliosV2/Autoformacion/materiales/documentos/u2/Apuntes_sobre_investigacion_formativa.pdf
- González Roys, G. A. (2018). Cultura investigativa como elemento relevante en la transformación educativa. *Revista UNIMAR*, 36(2), 77-88. <http://editorial.umariana.edu.co/revistas/index.php/unimar/article/view/1701>
- Resplandor, G. (2019). Competencias en educación superior, su desarrollo y evaluación: una primera aproximación. <https://n9.cl/a4u7>.
- Restrepo Gómez, B. (200?). Conceptos y aplicaciones de la investigación formativa, y criterios para evaluar la investigación científica en sentido estricto. <https://www.epn.edu.ec/wp-content/uploads/2017/03/Investigaci%C3%B3n-Formativa-Colombia.pdf>
- Rojas, C., Aguirre, S. (2015). La formación investigativa en la educación superior en América Latina y el Caribe: una aproximación a su estado del arte. *Revista Eleuthera*, 12, 197-222. http://vip.ucaldas.edu.co/eleuthera/downloads/Eleuthera12_11.pdf
- Pinto Santos, A. R., Cortés Peña, O. F. (2017). ¿Qué piensan los estudiantes universitarios frente a la formación investigativa? *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 15(2), 57-76. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6276886>
- Ortega, D. (2019) Revisión Documental. IDOCPUB. <https://idoc.pub/documents/revision-documental-m34m39gq5816>
- Ossa Londoño, J. (2002). Formación investigativa vs investigación formativa. *Unipluriversidad*, 2(3), 7-27. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/unip/article/view/12231>
- Universidad de Antioquia (s.f.). Funciones misionales. <http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/institucional/quienes-somos/contenido/asmenulateral/funciones-misionales/>
- Vicerrectoría de Investigación y la Red de Semilleros de Investigación de la Universidad de Antioquia (2020). Convocatoria Encuentro de Semilleros de Investigación y Jóvenes Investigadores Universidad de Antioquia 2020. <http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/8a3a55de-4ddb-4d8f-a850-ea31932da380/tr-ESI%2BJI-2020.pdf?MOD=AJPERES&CVID=mWJqk1r>

13. ANEXOS

13.1 Anexo 1. Matriz de análisis para trabajos académicos y artículos

Enlace: <https://docs.google.com/spreadsheets/d/1AXIqJNexPx8hp7kuDXu6yIUDtxxJtdNqqWAMtMnswdU/edit?usp=sharing>

	A	B	C	D	E	F	G	H	I
1	 UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA Escuela Interamericana de Bibliotecología			Investigación	Diagnóstico de la formación en investigación en estudiantes de pregrado de la Escuela Interamericana de Bibliotecología				
2				Investigador(es)	Tatiana Tamayo / Edward Patiño				
3				Objetivo	Analizar la producción documental, trabajos académicos, artículos de investigación para determinar qué tanto se la formación investigativa en la Escuela				
4									
5	#	Fuente de búsqueda	Enlace	Título	Referencia	Resumen / Palabras clave	Concepto que trabaja E; F; IF, CI, metodología de la investigación, etc.	Cómo se desarrolla el concepto	¿por qué razón se abordó el tema de F; IF o CI?
6	1	Google scholar	Enlace	Proceso de autoevaluación en la Escuela Interamericana de	Múnera Torres, M. T., Jaramillo, O., Moncada	El artículo da cuenta del proceso de Autoevaluación (2011), con fines de	Investigación	N/A	Resultados proceso de Autoevaluación programa
7	2	Google scholar	Enlace	Diagnóstico del estado de la investigación y la docencia en la	Múnera Torres, M. T., Montoya Ríos, M., Giraldo	Este trabajo da cuenta de los resultados que se obtuvieron de la Escuela Interamericana de	Cultura de la investigación con más peso la Investigación	"La cultura de la investigación es un asunto que permea el desarrollo de	describe la investigación y doc en la EIB
8	3	Google scholar	Enlace	La investigación en Archivística, Bibliotecología y Ciencia de la	Jaramillo, O., Pirela Morillo, J. (2019). La investigación	Objetivo: Se analizó el panorama de la investigación en archivística, bibliotecología y	Investigación Con poco peso: CULTURA DE LA	"Dentro de la cultura Investigativa de la Escuela se creó el Semillero de	-analiza programas académicos Aarc, Cienci en Colombia
9	4	Google scholar	Enlace	Utilización de Moodle en la gestión de información,	Uribe Tirado, A., Melgar Estrada, L. M., Bornacelly	Se presenta la experiencia de dos grupos de investigación de la Escuela Interamericana de	Investigación	N/A	N/A
10	5	RIB - Investigación formativa / 4	Enlace	Evaluación de la formación profesional en archivística: el	Jaramillo, O., Betancur Roldán, M. C., & Sáenz G.,	La reflexión sobre la cultura curricular en perspectiva de la evaluación permanente y el	Investigación INVESTIGACIÓN FORMATIVA	N/A	investigación formativa como integrador del perfil del archivi
11	6	RIB - Formación en investigación // 64	Enlace	La cultura de la investigación en bibliotecología: "los semilleros	Rendón Giraldo, N. E. (2002). La cultura de la	La Escuela Interamericana de Bibliotecología -E.I.B. de la Universidad de Antioquia a través	Cultura Investigativa, semilleros de Investigación, cultura de la	cultura de la investigación, basada en una actitud creativa, crítica,	Se aborda el concepto de cultura investigativa debido a que se e
12	7	RIB - Formación en investigación // 64	Enlace	Situación y perspectiva de la investigación en la Escuela	Valencia de Veizaga, M., & Moncada Patiño, J. D.	Se presenta una revisión de la situación actual de los grupos de investigación de la Escuela	Formación en investigación, cultura de la investigación	cultura de la investigación bajo la política de COLLENCIAS. Política	revisión de la situación actual de grupos de investigación de la E
13	8	RIB - Formación en investigación // 64	Enlace	La archivística como profesión: caracterización del proceso de	Jaramillo, O., Betancur Roldán, M. C., & Marín	Teniendo como punto de partida la revisión de los referentes teóricos que sustentan el	Investigación formativa	Investigación formativa que busca profundizar en aspectos teóricos y	busca explorar los "avances de formación archivística impart
14	9		Enlace	Pertinencia del perfil de los profesionales de la información	Jaramillo, O. (2015). Pertinencia del perfil de los	Se presentan los resultados de la Investigación "Perfil del mercado laboral del profesional de	N/A	N/A	N/A

13.2 Anexo 2. Matriz de análisis para planes de estudio

Enlace: https://docs.google.com/spreadsheets/d/1A0bEqKJJjnBE_jajBaSyb7DaCh2Ss2w4UwczqSsnO3s/edit?usp=sharing

	A	B	C	D	E	F	G	H
1	 UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA Escuela Interamericana de Bibliotecología			Investigación	Diagnóstico de la formación en investigación en estudiantes de pregrado de la Escuela Interamericana de Bibliotecología			
2				Investigador(es)	Tatiana Tamayo / Edward Patiño			
3				Objetivo	Analizar los planes de estudio para determinar qué tanto se considera la formación investigativa en ellos			
4								
5	Asignatura	Núcleo al que pertenece	habilidades básicas de investigación	habilidades propias de la ciencia	habilidades propias de la metodología de la investigación	capacidades	Modelo pedagógico: papel activo del estudiante	¿por qué razón se abordó el tema de F; IF o CI?
6	2015-2_Administración de archiv.	administración y archivos	analizar	N/A	N/A	N/A	NO	NO
7	2015-2_Archivos y sociedad	patrimonio y archivos	analizar,	N/A	elaboración de	N/A	NO	NO
8	2015-2_Aseguro de la Calidad	administración y archivos	N/A	N/A	N/A	Comunicar el	NO	NO
9	2015-2_Automatización de archiv. Versión 1	patrimonio y archivos	analizar, explicar	N/A	N/A	Comunicar el	NO	NO
10	2015-2_Bases de datos	tecnología y comunicación	analizar	N/A	N/A	comunicar el	NO	NO
11	2015-2_Ciencias de la Información	gestión documental	reflexionar,	N/A	razonamiento	comunicar el	SÍ	NO
12	2015-2_Cons. del patr. document.	patrimonio y archivos	observar,	búsqueda de información,	metodología; estudio	comunicar el	SÍ	SÍ
13	2015-2_Contexto Social	patrimonio y archivos	Analizar	búsqueda de información,	técnicas de	comunicar el	SÍ	SÍ
14	2015-2_Desc. documental	gestión documental	N/A	N/A	N/A	comunicar el	NO	NO
15	2015-2_Difusi. de Archivos	gestión documental	analizar	N/A	N/A	comunicación,	NO	NO
16	2015-2_Dise. Y evalu. De proyec.	N/A	analizar, evaluar	N/A	Gestión de proyectos	Apertura al	SÍ	SÍ
17	2015-2_EST. CCIA. TECNOY SOCIE.	tecnología y comunicación	pensamiento	N/A	N/A	Pensamiento	SÍ	NO
18	2015-2_Estudio de Usuarios	gestión documental	interpretar,	N/A	Metodos y técnicas	comunicar el	SÍ	SÍ
19	2015-2_Fundamentos de Archivis.	gestión documental	analizar	N/A	N/A	trabajo en	SÍ	NO
20	2015-2_Gerencia de recursos	administración y archivos	N/A	N/A	N/A	N/A	NO	NO
21	2015-2_Gest. Elect. De docum.	gestión documental	interpretar	N/A	N/A	N/A	NO	NO

13.3 Anexo 3. Formulario encuesta docentes

Enlace: <https://forms.gle/suTEjFEhZHR6Uiot6>

Preguntas Respuestas



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
Escuela Interamericana de Bibliotecología

Diagnóstico de la formación investigativa en estudiantes de pregrado de la Escuela Interamericana de Bibliotecología

El presente cuestionario tiene como objetivo identificar las percepciones que los docentes tienen respecto a la formación investigativa de los estudiantes de pregrado de la EIB. Este proyecto de práctica investigativa esta a cargo de Tatiana Tirado y Edward Patiño, estudiantes de la Escuela interamericana de Bibliotecología

La información proporcionada en esta encuesta será utilizada sólo para fines académicos.

13.4 Anexo 4. Formulario encuesta estudiantes

Enlace: <https://forms.gle/PUS8GCKLq6hCsEju8>

Preguntas Respuestas



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
Escuela Interamericana de Bibliotecología

Diagnóstico de la formación investigativa en estudiantes de pregrado de la Escuela Interamericana de Bibliotecología

El presente cuestionario tiene como objetivo Identificar las percepciones, intereses y conocimientos acerca de la formación investigativa en los estudiantes de pregrado de la EIB. Este proyecto de práctica investigativa esta a cargo de Tatiana Tirado y Edward Patiño, estudiantes de la Escuela interamericana de Bibliotecología

La información proporcionada en esta encuesta será utilizada sólo para fines académicos.

Este formulario recopila automáticamente las direcciones de correo electrónico de los usuarios de Universidad de Antioquia. [Cambiar configuración](#)