

DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EN LA LICENCIATURA HUMANIDADES Y LENGUA
CASTELLANA DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA SECCIONAL BAJO CAUCA

BENILDA LUCIA GUIZAO JARABA



**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN AVANZADA
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
LINEA FORMACIÓN DE MAESTROS
CAUCASIA, JULIO 30 DEL 2014.**

DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EN LA LICENCIATURA HUMANIDADES Y LENGUA
CASTELLANA DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA SECCIONAL BAJO CAUCA

BENILDA LUCIA GUIZAO JARABA

Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación

Asesor

Mag. RODRIGO JARAMILLO ROLDAN

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN AVANZADA
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
LINEA FORMACIÓN DE MAESTROS
CAUCASIA, JULIO 30 DEL 2014.

Agradecimientos

En especial a Dios, por tantas bendiciones recibidas.

A todas y todos los que contribuyeron con la realización de este trabajo: alumnos y maestros de la primera cohorte de Licenciatura en Educación Básica: Humanidades y Lengua Castellana y al personal administrativo y de servicios de la Universidad de Antioquia - Seccional Bajo Cauca.

A mi familia, por apoyar la decisión de caminar por este largo y duro trasegar de la academia.

A mi mamá Lilia Jaraba y a mi hija Diana Paola Botero, por confiar en mis capacidades.

+ Beto: Gracias papá por velar en silencio y enseñarme el disfrute de las cosas simples. Hoy físicamente no estás pero siento que estás orgulloso de este logro.

Al Ph.D. Arley Fabio Ossa Montoya, por su asesoría y enseñanzas al orientar parte de esta investigación.

Al Magister Rodrigo Jaramillo Roldan, por empalmar y encausar la finalización de este proyecto.

Al Magister Alonso Quiroz, por su amistad, apoyo y acompañamiento en la disertación del papel de la Universidad en la región.

A Carlos Plaza, por su tiempo y apoyo en la sistematización de la información.

"Todas las ideas esenciales de la ciencia nacieron del dramático conflicto entre la realidad y nuestros intentos de comprenderla"

A. Eistein y L. Infeld

RESUMEN

La investigación plantea como objetivo analizar la relación que existe entre la docencia y la investigación en la Licenciatura en Educación Básica: Humanidades y Lengua Castellana de la Seccional Bajo Cauca de la Universidad de Antioquia. Se enmarcó dentro del Paradigma Cualitativo, con un enfoque descriptivo en primera instancia e interpretativo en su fase final y se realizó a través de un estudio de casos aplicado a los docentes y a los estudiantes del programa.

Para la recolección de los datos se utilizaron las siguientes técnicas: la entrevista, la observación y el análisis documental, lo que permitió la intervención en relación con el objetivo general de la investigación.

Entre los principales hallazgos se encuentran dos tendencias; en la primera se encuentran los trabajos de la práctica docente, trabajos de grado, y el grupo de conceptos que se manejan sobre el enfoque metodológico, que busca motivar en los y las estudiantes el enfoque y la pasión por la investigación, así sea de forma parcial y desarticulada de la estructura general del programa.

La segunda se refiere al enfoque investigativo misional de la Universidad de Antioquia y la Facultad de Educación, que se inscribe en un campo estrictamente conceptual. Se encuentran aquí las carencias del currículo, como estrategia formativa, que adolece de áreas, asignaturas, proyectos y formas organizativas para impulsar y desarrollar la investigación.

Palabras claves:

Docencia, Investigación. Maestro investigador, Formación de maestro.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	9
CONFIGURACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO	12
1.1. ANTECEDENTES DE RELACIÓN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EN LA UNIVERSIDAD	12
1.1.1. La Perspectiva Histórica	19
1.1.2. La Perspectiva Personal y Crítica (Basada en la Experiencia del Profesor	19
1.1.3. La Perspectiva Correlacional	20
1.1.4. La Perspectiva del Profesorado y del Alumnado	23
1.1.5. La Perspectiva Contextual y Fenomenológica.....	26
1.1.6. Otras Perspectivas	27
1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	36
1.3. OBJETIVOS.....	42
1.3.1. OBJETIVO GENERAL.....	42
1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	43
HORIZONTE CONCEPTUAL Y TEÓRICO	44
2.1. CONCEPTUALIZACIÓN DE LOS TÉRMINOS DOCENCIA E INVESTIGACIÓN. ..	45
2.1.1. Docencia y formación pedagógica	45
2.1.2. Investigación en la docencia.....	48
2.2. RELACIÓN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EN LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA	55
2.3. MAESTRO INVESTIGADOR	61
2.4. PAPEL DE LOS ESTUDIANTES.....	69
PROCESO METODOLOGICO	73
3.1. TIPO DE ESTUDIO.....	73
3.1.1. El Estudio de Casos	74
3.2. CARACTERÍSTICAS DEL CONTEXTO EDUCATIVO	78
3.3. MOMENTOS DEL TRABAJO DE CAMPO.....	80
3.3.1 El primer momento:	80
3.3.2. El segundo momento:	81
3.3.3. El tercer momento:	83
3.3.4. El cuarto momento:	83

3.4. SUJETOS PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	83
RESULTADOS, INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS	85
4.1. CATEGORIZACIÓN.....	86
4.1.1. Categorización de las entrevistas a los estudiantes. Instrumento compuesto por 7 preguntas.....	86
4.1.2. Categorización de las entrevistas a los estudiantes instrumento compuesto por pregunta única.....	89
4.1.3. Categorización de las entrevistas a los docentes. Instrumento compuesto por 11 preguntas.....	90
4.2. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS DE LOS DOCENTES Y LAS Y LOS ESTUDIANTES EN RELACIÓN CON LOS OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	94
4.2.1. Configuración de la relación docencia - investigación en el programa licenciatura en educación básica: humanidades y lengua castellana de la seccional Bajo Cauca de la universidad de Antioquia.	94
4.2.2. Cómo en las prácticas docentes y en el trabajo de grado, se potencian los procesos de docencia e investigación del programa licenciatura en educación básica: humanidades y lengua castellana de la seccional Bajo Cauca de la universidad de Antioquia.	96
4.2.3. Forma en que los procesos de la docencia incentivan las prácticas investigativas del programa licenciatura en educación básica: humanidades y lengua castellana de la seccional Bajo Cauca de la universidad de Antioquia.	98
4.2.4. Los procesos de la docencia en el programa licenciatura en educación básica: humanidades y lengua castellana de la seccional Bajo Cauca de la universidad de Antioquia.	99
4.2.5. Caracterización de los procesos de investigación del programa licenciatura en educación básica: humanidades y lengua castellana de la seccional Bajo Cauca de la universidad de Antioquia.....	100
4.3. ANÁLISIS DE LAS CATEGORIAS GENERALES DE LAS RESPUESTAS A LAS PREGUNTAS APLICADAS A LOS Y LAS DOCENTES, Y A LOS Y LAS ESTUDIANTES, EN RELACIÓN CON LA ARTICULACIÓN DE LA DOCENCIA CON LA INVESTIGACIÓN	102
4.3.1. Marco conceptual de referencia de las categorías y subcategorías de las entrevistas del personal docente.	102
4.3.2. Marco conceptual de referencia de las categorías y subcategorías de las entrevistas de los y las estudiantes.....	104
4.4. JERARQUIZACIÓN	107
4.4.1. Jerarquización de las preguntas a los docentes.....	108
4.4.2. Jerarquización pregunta única estudiantes	114

4.4.3. Jerarquización de las entrevistas a los estudiantes. Instrumento compuesto por 7 preguntas.....	116
4.5. ANÁLISIS DE LAS CATEGORIAS EN EL CONTEXTO DE LA RELACIÓN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EN EL PROGRAMA LICENCIATURA EN HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA EN LA SECCIONAL BAJO CAUCA	119
4.5.1. Denominación conceptual de las categorías.....	119
4.6. CATEGORIAS EN EL CONTEXTO DE LA RELACIÓN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EN EL PROGRAMA LICENCIATURA EN HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA EN LA SECCIONAL BAJO CAUCA.....	120
4.6.1. Categorías relacionadas con el desempeño del docente en la docencia y la investigación del programa humanidades y lengua castellana.....	120
4.6.1.1. Concepto misional de docencia e investigación.....	120
4.6.1.2. Misión de regionalización.....	121
4.6.1.3. Docencia e investigación del programa humanidades y lengua castellana.....	121
4.6.1.4. Formación del maestro.....	122
4.6.1.5. Contenidos curriculares.....	123
4.6.2. Categorías relacionadas con el desempeño del estudiante en la docencia y la investigación del programa licenciatura en humanidades y lengua castellana.....	125
4.6.2.1. Énfasis en los contenidos curriculares y saberes específicos del programa.....	125
4.6.2.2 Investigación en el contexto escolar y social.....	126
4.7. ANÁLISIS DE CATEGORIAS GENERALES DE LOS MARCOS CONCEPTUALES DE REFERENCIA EN RELACIÓN CON LA FORMACIÓN DEL MAESTRO INVESTIGADOR.....	128
4.7.1. La difusión de los saberes.....	129
4.7.2. Incidencia de la relación docencia e investigación en la práctica pedagógica.....	130
4.7.3. La valoración del contexto.....	131
4.7.4. La transformación del ambiente escolar.....	132
CONCLUSIONES.....	134
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	139
ANEXOS.....	145
6.1. GUIA DE ENTREVISTA APLICADO A DOCENTES.....	145
6.2. GUIA DE ENTREVISTA APLICADO A ESTUDIANTES.....	147
6.3. GUIA DE ENTREVISTA: PREGUNTA UNICA APLICADO A ESTUDIANTES.....	149
6.4. CONSENTIMIENTO INFORMADO DOCENTES.....	150
6.5. CONSENTIMIENTO INFORMADO ESTUDIANTES.....	152

INTRODUCCIÓN

En este trabajo de investigación se indaga por la relación entre la docencia y la investigación al interior de la universidad de Antioquia, específicamente en la Seccional Bajo Cauca, en el programa Licenciatura en Educación Básica: Humanidades y Lengua Castellana, mediante un estudio de casos; además se visibilizan las razones por las cuales los ejes misionales de la universidad se muestran desarticulados en los procesos de autoevaluación interna. Se nombran en este estudio algunas de las investigaciones que se han realizado en torno a la relación docencia – investigación en el contexto general de la función misional de la universidad, y se explica la clasificación que realizó (Hernández, 2002) en el cual se incluyen las perspectivas histórica, personal y crítica, correlacional, la del profesorado y del alumnado, y la contextual y fenomenológica. De igual forma se mencionan otras investigaciones que se han realizado sobre esta relación, y de las cuales, se infiere se realizaron posterior a la publicación de Hernández, pero en las que se identifican características propias que permite su clasificación.

Los antecedentes permiten reconocer que la investigación, aunque en un principio no era considerada como una función esencial de la universidad, hoy junto con la docencia y la extensión, constituyen los ejes misionales de toda universidad en el mundo, razón por la cual, las instituciones de educación superior deben propender porque sus ejes misionales se desarrollen en forma articulada, coherente y orientada a cumplir con la función social en la cual funda su compromiso. Además, de revisar el compromiso misional de la universidad en el contexto social, también se formalizan los conceptos de docencia e investigación a partir de la referencia conceptual propia que construyo desde la revisión y análisis de la literatura existente,

El debate actual sobre la forma como la universidad debe cumplir sus ejes misionales, ha implicado la discusión sobre la forma de redefinir las funciones que le corresponden al docente en este marco de propósitos institucionales. Si bien, en algunas Facultades, como la de Educación, se goza de prestigio y de experiencia investigativa y de una docencia centrada en procesos pedagógicos y sociales, es también sabido, que en las regiones no se corre con tal suerte, pues aún no se cuenta con el potencial docente y los recursos necesarios para poder integrar los objetivos misionales de la universidad en las regiones.

En este contexto se describe la importancia que las universidades le están confiriendo a esta relación y se explica las razones por las que se replantea un nuevo rol para el maestro, quien además de enseñar o hacer docencia se le exige, por disposición de la política universitaria actual, hacer investigación de su área o campo de formación disciplinar.

Es importante para la comprensión de este trabajo, la inclusión que hago de tipo conceptual y valorativo de mi experiencia como exfuncionaria de la Universidad de Antioquia al servicio de la Dirección de Regionalización, como Coordinadora Académica de la Seccional Bajo Cauca, lo cual, además de servir de referente para el objeto y el enfoque del trabajo, me permitió recrear a través de las entrevistas, la observación y el análisis de la información, mi percepción inicial sobre la relación docencia – investigación en el programa Licenciatura en Educación Básica: Humanidades y Lengua Castellana.

Los resultados dan cuenta de un proceso de articulación de la docencia con la investigación en el contexto pedagógico y curricular del programa de Humanidades y Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia, Seccional Bajo Cauca, los cuales se lograron mediante el estudio de casos a través de preguntas aplicadas al personal docente y a los y las estudiantes del programa, con el objeto de constatar mediante los conceptos incluidos en sus respuestas, sus opiniones y

referencias conceptuales sobre esta relación, lo que ha permitido identificar cual es el estado actual de la formación mediada por la docencia y la investigación como eje misional de la Universidad de Antioquia y de la Facultad de Educación.

Se cierra este estudio con el planteamiento de conclusiones y las recomendaciones, en la dirección de formalizar las posibles acciones que desde la dirección central de la Facultad y del programa de Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana, se deben revisar, con el fin de mostrar la realidad actual y propiciar la información para que en espacios de autoevaluación institucional y del programa, se reflexione sobre la práctica pedagógica, se revisen los procesos formativos, y se formulen sugerencias para las acciones de mejora que se requieren para ajustar éste trabajo a la dinámica educativa y social de la región.

Es importante destacar el valor de mi actitud ética en relación con la información y las fuentes que se incluyen en este trabajo de investigación, tanto por la fidelidad a las opiniones de los y las entrevistados, como en el manejo de los resultados. Igual, el cuidado que he tenido frente a mi posición como exfuncionaria de la Universidad de Antioquia en la Seccional Bajo Cauca, en el sentido de ser cuidadosa en el manejo de la información, el tratamiento analítico y crítico de la misma, postura, que le da legitimidad y fortaleza al producto del mismo.

CONFIGURACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

Con ésta investigación se tiene el propósito de indagar por el estado actual de la relación docencia – investigación en el programa Licenciatura en Educación Básica: Humanidades y Lengua Castellana, de la Universidad de Antioquia, Seccional Bajo Cauca, además de visibilizar las razones por las cuales los ejes misionales de la universidad se muestran desarticulados en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En el presente capítulo se nombran y se describen algunas de las investigaciones que se han realizado en torno a la relación docencia e investigación y se hace referencia a cómo se fue construyendo el objeto de estudio, cuáles han sido sus antecedentes, cuál es la principal problemática que motiva a realizar este trabajo de investigación, así como los principales objetivos que la orientan.

1.1. ANTECEDENTES DE RELACIÓN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN

EN LA UNIVERSIDAD

La docencia, la investigación y la extensión, entendida esta última como difusión y aplicación del conocimiento y la cultura en diferentes grupos sociales, constituyen los ejes misionales de toda universidad (Moran (2003); Glazman (2003a); Nieto y Rodríguez (2005); González, Elvia (2006)). Cada uno de estos ejes tiene una finalidad en forma individual pero a la vez son complementarios entre sí, por lo tanto se deben desarrollar en forma articulada; la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia ha sido reconocida por la formulación y desarrollo de

líneas de investigación pedagógica, curricular y en la aplicación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, de acuerdo a su misión, en la que se afirma “está orientada a la producción de conocimiento en educación y pedagogía y a la formación de maestros para los distintos niveles y contextos educativos del país, incluida la formación pedagógica de profesores universitarios y la formación continuada de los maestros en ejercicio, mediante la investigación como eje articulador de la docencia y la extensión, y en consonancia con las problemáticas y necesidades de la sociedad contemporánea”¹

Esto le ha permitido a la universidad a través de la Facultad de Educación hacer importantes aportes al desarrollo de la educación en el país, pero, a pesar de esta situación, el programa de la Licenciatura en Lengua Castellana de la Seccional Bajo Cauca, carece de un énfasis investigativo transversal e incorporado en el currículo, que le permita la producción del conocimiento y la incorporación de la formación investigativa a los estudiantes, como prueba de ello es la ausencia de líneas, ejes, núcleos de investigación, publicaciones y proyectos inscritos en Colciencias, situación que diferencia a la Seccional Bajo Cauca en relación con la Facultad de Educación en la sede central, en donde si es evidente la cultura y el desarrollo investigativo, y de la docencia articulada tanto en los procesos académicos formales de los programas, como en la extensión académica.

La integración de las funciones universitarias, pretende dar respuesta a las demandas de formación científica, tecnológica, humanística y al compromiso de generar conocimientos aplicables que contribuyan a satisfacer las necesidades de globalización y sustentabilidad social. (Lozano, Ochoa

¹<http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/SedesDependencias/Educacion/B.InformacionFacultad/A.QuienesSomos>

& Restrepo, 2012. p.72). Es evidente, que hoy, en el mundo globalizado, la ciencia, la tecnología, el desarrollo industrial y social avanzan a pasos agigantados, por lo que el conocimiento se ha constituido en el objeto de la formación universitaria y de la educación en general, como elemento soporte y gestor del desarrollo, lo que genera que el programa como tal, y la Facultad de Educación en especial, fundamenten sus planes de estudio en la formalización del perfil del docente investigador como alternativa para fundamentar sus líneas y objetivos misionales.

Según Letelier (1999) “la docencia y la investigación son habitualmente consideradas como las dos áreas de trabajo académico de más significado en una universidad” (p.16). Lo que hace que esta no se pueda desligar del cumplimiento de dichas funciones, no como una opción o deber sino como una obligación, en tanto la universidad que hoy no investigue se arriesga a ser considerada como una institución de segundo nivel.

Estudios realizados por Altbach & Balán; Baltimore (2007); Schwartzman (2008) y Salmi (2009); citados por el (Centro de Gestión del Conocimiento y la Innovación (CGCI); (2009) de la Universidad del Rosario sobre la evolución de los sistemas universitarios, en países desarrollados como en países en desarrollo, destacan el hecho que la denominada Universidad de Investigación es aquella que tiene la capacidad para desarrollar cinco componentes claves relacionados con este proyecto institucional y misión, que son:

- a. Se pone un gran énfasis en el desarrollo y consolidación de programas de Doctorado (se convierte en lo que la Carnegie Foundation denomina “doctorate-granting universities”).
- b. Tiene una gran capacidad para concentrar talento en los campos de la ciencia en los que trabaja, basado en una estrategia sistemática de formación de capital humano y de

formación de investigadores. Esta estrategia se relaciona estrechamente con el punto anterior de asignarle una alta prioridad a la formación a nivel doctoral.

c) Ésta universidad se caracteriza por tener una extensa red de grupos de investigación e investigadores de alta calidad, apoyados por su capacidad para movilizar recursos financieros externos (ninguna universidad del mundo hace investigación en gran escala con sus propios recursos y con su presupuesto anual; todas dependen de esta capacidad crítica de poder movilizar recursos financieros externos, tanto nacionales como internacionales). El desarrollo de esta capacidad es indispensable.

d) Tiene una alta producción científica medida en términos de artículos en revistas internacionales indexadas (v.gr. medido por indicadores tales como ISI, Scopus y otros). Esto requiere una estrategia sistemática orientada al fomento de publicar en revistas internacionales indexadas con el objetivo de incrementar la visibilidad internacional de la investigación que se realiza. Igualmente requiere una política de indexar las revistas periódicas de la universidad.

e) Tiene una capacidad para aportar al conocimiento que requiere la sociedad o región de la cual forma parte. Este aspecto destaca el papel que la universidad de investigación desempeña en el fomento a la innovación y en la capacidad que tiene para insertarse en sistemas y procesos regionales de innovación.

Por “innovación” nos referimos aquí tanto a la innovación tecnológica, como a la innovación social, incluyendo la socio-cultural y artística (p.16).

La universidad que cumple con los cinco componentes claves puede considerarse de primer nivel, lo que se interpreta que está en desventaja la universidad que no alcanza a colocarse en esta categoría, queda relegada y calificada como de un nivel más bajo.

La conexión entre docencia e investigación en educación superior es un asunto sobre el que se ha investigado de manera especial en los últimos años y se ha convertido en tema de interés tanto para quienes son responsables de orientar y diseñar las políticas públicas de las universidades, como para los investigadores, quienes buscan la manera de establecer la política y los vínculos pedagógicos y curriculares de esta conexión.

La relación entre docencia – investigación en la Universidad, es una actividad que nace en 1810 con Alexander von Humboldt en la Universidad de Berlín mediante su modelo Ph. D. (Doctorado en Filosofía) anglosajón; Humboldt, establece la creación de conocimiento como tarea fundamental de la universidad alemana con importancia igual a la docencia. Fue hasta finales del siglo XX que se generalizó la investigación como una de las funciones que debe desarrollar toda universidad.

Según Chaín (1987) la idea de vincular la docencia y la investigación, surgió como estrategia para disminuir la baja calidad de la educación en las instituciones de educación superior, de manera especial, las instituciones de educación superior públicas, resultado de la masificación de las matrículas que se presentó en los años 70, y que produjo como consecuencia, la necesidad de incorporar el mayor número de personal docente con experiencia profesional en su campo, pues pasaron directamente de la condición de alumnos a la de trabajadores académicos, carentes de una formación pedagógica sólida, lo que dio como resultado la mera reproducción de lo aprendido de sus maestros. Docentes que asumieron este quehacer ante las limitaciones del mercado de trabajo profesional o como alternativa para la continuidad en su formación, centrados por lo tanto en sus intereses particulares y no en los de la institución (p.141).

Es importante destacar, que para los organismos internacionales como la UNESCO, y la ONU, la investigación y la docencia son tareas fundamentales en cualquier Institución de Educación Superior, que influyen notablemente en el desarrollo de las naciones, lo cual se constituye en un factor determinante para asegurar el desarrollo educativo de la población, la garantía del acceso al conocimiento, y, la posibilidad de generar procesos productivos e innovativos en los cuales se apliquen los avances en ciencia y tecnología .

Según la Conferencia Mundial sobre la Educación superior: La educación superior en el siglo XXI, (1998)

La importancia de la misión educativa de la educación superior, consiste en favorecer el desarrollo integral de la persona y formar ciudadanos responsables, informados, comprometidos para actuar en pro de un futuro mejor para la sociedad. La educación superior está también llamada a contribuir a la solución de los grandes problemas de alcance mundial, regional y local (pobreza, exclusión, agravación de las desigualdades, deterioro del medioambiente, etc.) y a actuar para promover el desarrollo, la comunicación de conocimientos, la solidaridad, el respeto universal de los derechos humanos, la democracia, la igualdad de derechos de hombres y mujeres así como una cultura de paz y no violencia (p.4).

En el ejercicio de analizar las posibilidades y limitantes de vincular la docencia con la investigación (Fernández (1993); Moran (2003b) afirman que existen tres modos de vinculación entre la docencia y la investigación, éstos son investigación de la docencia, investigación para la docencia y la docencia como investigación.

Para el primer concepto, **investigación de la docencia**, se pone como objeto de estudio, investigación y análisis a la docencia. Según (Morán, 2003c) “las preguntas que orientan al trabajo del investigador son ¿qué es la docencia?, ¿Cuáles son sus supuestos? ¿Cómo es la docencia?, ¿Qué tipo de docencia se generan en cada una de las instituciones? , ¿Cuál es la eficacia que tiene una variante de docencia en un nivel escolar?”. (p, 25).

El segundo concepto, **investigación para la docencia**, son las propuestas reflexivas sobre el quehacer docente y sobre los métodos y contenidos de la enseñanza; es la formación del maestro a partir del análisis de su práctica; para (Morán, 2003c) “la investigación para la docencia aborda el estudio y fenómenos relacionados con la transmisión del saber y son múltiples los enfoques desde los cuales se le aborda” (p, 25). Para Fernández (1993) “esta propuesta puede ser entendida como un tipo de investigación en donde el objeto de estudio es la docencia. Menciona que el ideal de este tipo de vinculación sería que los maestros, pudieran obtener una utilidad práctica en la medida en que les brindarían conocimiento de aplicación a la función docente, en relación a los métodos y contenidos, o a los saberes propios de su quehacer docente” (p, 5).

Por último, está **la docencia como investigación**, según (Morán (2003c) “ésta relación representa un camino para introducir al alumno al quehacer de la indagación y es concebida como una aproximación a los procedimientos de la investigación en sus múltiples manifestaciones o como el proceso para la propuesta de soluciones a problemas diversos” (p.25)

La investigadora Hernández hizo una completa clasificación de autores que han realizado investigaciones hasta el momento sobre este tema y agrupó los trabajos de investigación y sus autores en categorías a las que denominó **perspectivas**. En este sentido su clasificación incluye la

perspectiva histórica, la perspectiva personal y crítica, la perspectiva correlacional, la perspectiva del profesorado y del alumnado y la perspectiva contextual y fenomenológica (2002).

1.1.1. La Perspectiva Histórica

Según Hernández (2002) los trabajos agrupados en esta perspectiva basan la relación docencia investigación en un principio de racionalidad y como algo básico en la institución universitaria. Se agrupan en esta perspectiva los trabajos realizados por Muir en 1990, por Gellert en 1990, por Pelikan en 1992, por Elton en 1986 y por Barnett en 1992, tratan de comprender por qué y cómo se produce esta interacción. El principio de estos trabajos son documentos y bases de datos sobre política universitaria de cada una de las instituciones que fueron objeto de estudio; a manera de ejemplo se citan la universidad de Canadá y la universidad de New Haven en Estados Unidos.

1.1.2. La Perspectiva Personal y Crítica (Basada en la Experiencia del Profesor

Para Hernández (2002) los trabajos realizados bajo esta perspectiva se basan en comentarios realizados de la experiencia personal. El punto de vista que presentan sobre el nexo docencia– investigación va desde los escépticos sobre esta relación, entre los que se encuentran Black en sus publicaciones de 1972 y Flood Page en sus trabajos de 1972, los cuales sostienen que la idea de esta correlación sólo es una tradición; hasta los que creen que entre ambas no existe conexión ninguna, puesto que entre ellas lo que se da es un conflicto de actividades; acá se encuentran los trabajos desarrollados por Martin y Berry en 1969, Sample en 1972, Prosser en 1989, Turns en 1991. Un tercer grupo opina que lo que se da es una relación simbiótica; su argumento es la

tradición universitaria; en éste se ubican las pesquisas de Bretton en 1979, Schmitt en 1965 y Wilson y Wilson en 1972 .

1.1.3. La Perspectiva Correlacional

Hernández (2002) agrupa en esta perspectiva los estudios que centran su atención en ver cuál es la correlación entre la productividad académica -publicaciones- y la eficacia docente -evaluación del profesorado por parte de los estudiantes-; ubica los trabajos de Centra en 1983, Webster en 1985, Feldman en 1987, Ramsden y Moses en 1992. Estos trabajos tienen una base empírica importante y conciben la investigación como el desarrollo de un cuerpo de conocimientos objetivos y la enseñanza como algo objetivo y equiparable a la lección magistral; en éste punto Hernández destaca los trabajos de Brew y Boud en 1995 y Rowland en 1996.

Estas investigaciones tratan de descubrir la dirección e intensidad de las relaciones bivariadas entre docencia e investigación. Pertenecen a este grupo los trabajos de Feldman en 1987, Hattie y Marsh en 2002 y el de Braxton realizado en 1996. Sus pesquisas señalan que algunos estudios demuestran que ambas actividades son complementarias (la perspectiva de la relación positiva), otros que están en conflicto (la perspectiva de la relación negativa) y otros que son actividades no relacionadas (la perspectiva nula). Sin embargo, Vidal y Quintanilla (2000) añaden una cuarta relación en la que teniendo en cuenta que ambas actividades pertenecen a un mismo sistema dinámico, hay circunstancias externas que favorecen que la relación sea positiva (efecto de transferencia) o negativa (efecto de interferencia).

Según Hernández se generan de esta perspectiva las siguientes hipótesis:

Primera hipótesis: la docencia y la investigación se relacionan positivamente.

La relación puede darse en un doble sentido: cómo influye la investigación en la docencia y viceversa. La investigación realizada por Neuman apoya la idea del efecto positivo en la dirección investigación hacia la docencia y para ella esta relación se manifiesta de tres modos:

- **Conexión tangible:** Es la transmisión directa de conocimientos avanzados y habilidades de investigación a los estudiantes a través de la docencia.
- **Conexión intangible:** Es la transmisión y desarrollo de actitudes y enfoques positivos hacia la investigación y el aprendizaje. El desarrollo y transmisión de estas cualidades son considerados por el profesorado como rasgos importantes de la relación docencia-investigación. Este nexo intangible se interpreta como una relación simbiótica debido a que, cuando el profesorado hace una revisión continua de su área de investigación en el contexto de su enseñanza, esto beneficia a todos sus estudiantes.
- **Conexión global:** se refiere a las relaciones o interacción entre la docencia y la investigación que ocurre en la institución.

Los tres tipos de relación vienen acompañados por factores como el curso, la habilidad y motivación de los estudiantes, la naturaleza de la materia y el nivel de desarrollo de la disciplina. (2002).

Segunda hipótesis: la docencia y la investigación se relacionan negativamente. Según Hernández las causas de este tipo de relación son:

- **Factor tiempo, dedicación y compromiso.** Los estudios arrojaron una correlación negativa, una positiva y otra parcial. Vidal y Quintanilla consideran que el tiempo dedicado a la docencia o la investigación es un factor de conflicto para la mayoría de los profesores.
- **Factor esfuerzo.** Los investigadores señalan que el esfuerzo dedicado a la investigación no se sustrae del que se necesita dedicar a su docencia; acá se encuentran los trabajos de Barnett en 1992 y Friedrich y Michalak en 1983.
- **Factor personalidad.** Hay una correlación negativa entre docencia e investigación porque cada una de estas actividades requiere características de personalidad diferentes. Hernández cita los trabajos de Eble realizados en 1976.
- **Factor incentivo.** Existen motivaciones diferentes: con la investigación se busca prestigio, en la docencia se busca el reconocimiento académico. (2002)

Tercera hipótesis: la docencia y la investigación son dos actividades independientes.

Para Hernández (2002 en las investigaciones de este grupo se considera que no hay relación entre docencia e investigación, es decir, que la intercepción es nula. Defienden esta hipótesis (Hattie & Marsh (2002)) quienes explican que hay tres factores que argumentan esta falta de relación: **la investigación y la docencia son tareas diferentes, los investigadores y el profesorado muestran perfiles distintos y la burocracia influye en esta falta de relación.**

Hernández destaca, para ejemplificar **el primer factor**, los trabajos de Barnett elaborados en 1992 en los que se consideran como empresas diferentes porque sus exigencias son distintas. Mientras que la investigación se relaciona con el descubrimiento del conocimiento a través de los

procedimientos propios de cada disciplina, la docencia implica impartir información dirigida al aprendizaje de los estudiantes.

En cuanto **al segundo factor**, las investigaciones señalan que los factores que adornan el perfil del profesorado e investigadores son diferentes. Hernández (2002) acude a los trabajos de Rushton, Murray y Paunonen, llevados a cabo en 1983, los cuales indican como aspectos diferenciales de uno y otro perfil los siguientes: los investigadores son más ambiciosos, resistentes, indagadores, determinados, dominantes, líderes, agresivos, independientes, menos sumisos, prestan menos apoyo, etc. En cambio, los profesores son más liberales, sociables, líderes, extrovertidos, menos ansiosos, objetivos, prestan más apoyo, democráticos, no están a la defensiva, sensibles, etc. Ambos comparten que son líderes pero el apoyo que suelen prestar es diferente.

Cuarta hipótesis: la relación entre docencia e investigación viene determinada por factores moderadores e intervinientes.

Hernández (2002) agrupa en esta perspectiva los estudios que incorporan variables moderadoras e intervinientes y que utilizan procedimientos analíticos como el análisis multinivel, los modelos de ecuaciones estructurales, el análisis de regresión múltiple, etc. Estos trabajos han seleccionado un número de variables con base en la teoría y en modelos propuestos por Marsh en 1987, Ramsden y Moses en 1992, Marsh y Hattie 2002 y Friedrich y Michalak en 1983.

1.1.4. La Perspectiva del Profesorado y del Alumnado

Se reúne en esta perspectiva los estudios basados en encuestas y entrevistas que recogen la opinión de los profesores y alumnos, sobre el cuestionamiento de la relación docencia-investigación. En

esta perspectiva se encuentran trabajos como los de Hansen y Jensen llevados a cabo en 1985, los de Jensen elaborados en 1986, los de Neumann desarrollados en 1992, los de Brew y Boud en 1995, los de Rowland en 1996, los de Vidal y Quintanilla en el año 2000 y los de Breen y Jenkins concretados en el 2002. Los resultados aportados por estas investigaciones van desde el análisis de cuáles son los efectos de la investigación en la docencia hasta el grado de especialización y tipo de conocimientos impartidos, el ciclo en que se enseña y el grado de madurez de los estudiantes. Hernández (2002).

Es importante destacar en esta perspectiva el trabajo de (Vidal y Quintanilla, 2002), quienes realizaron un estudio en España con base en dos fuentes de información. Por un lado, en las entrevistas a 36 investigadores, por otro, en 20 auto informes del Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades entre 1996 y 1997. Se destaca en esta investigación que para los académicos españoles, la opinión común es que el vínculo entre la docencia y la investigación en el contexto universitario es inevitable. Esto significa que casi nadie está de acuerdo con la idea de que, para un académico, trabajar en una Universidad implica solamente enseñar. Sin embargo, esta relación inevitable puede ser positiva o negativa.

En este sentido, una interferencia es la dificultad de liderar procesos de investigación si se tiene cualquier cantidad de asuntos que enseñar, el tiempo dedicado a la enseñanza no es posible dedicárselo a la investigación y viceversa. Por otro lado, la transferencia más general que se encontró es que es más fácil investigar si al menos los temas de enseñanza están relacionados con los intereses de investigación. En esta declaración se puede observar la relación positiva entre los cursos especializados y la investigación.

Según Vidal y Quintanilla, citado por Sancho (2001) en esta investigación las transferencias en la relación docencia investigación son:

- La investigación mejora en la calidad docente (no viceversa). Además, un académico no puede ser bueno sin hacer investigación, aunque un buen investigador puede ser un mal maestro.
- En las actividades de docencia se necesita una infraestructura que se puede conseguir a través de los mismos proyectos de investigación.
- Las actividades de investigación contribuyen a actualizar el plan de estudios, y afectan positivamente los cursos más especializados.
- Si los cursos están relacionados con los perfiles de investigación de los profesores, la relación es favorable. (p 46).

Las interferencias señaladas por Vidal y Quintanilla, citado por Sancho (2001) son:

- Algunos aspectos involucrados en las actividades de docencia obstaculizan la buena investigación, incluso cualquier tipo de investigación. Por ejemplo, tener que enseñar varios cursos diferentes, tener varios grupos de estudiantes, tener muchas horas de enseñanza y tener una programación docente desfavorable, reduce las posibilidades de investigación, pues, la carga académica y la contratación ocasional o por cátedra no le permite al docente la dedicación que necesita para investigar.
- La puesta en marcha de nuevos programas aumenta el tiempo necesario para la enseñanza y, en consecuencia, disminuye la actividad investigativa.
- La colaboración en investigación con instituciones externas normalmente requiere viajar, lo que afecta la actividad.

- La investigación especializada afecta negativamente los cursos generales y básicos, pues, la carga de especialización elimina la generalidad por buscar profundizar en campos del conocimiento de mayor significancia conceptual e investigativa. No quiere decir esto que la especialización sea inadecuada, sino que elimina campos de saber de poco significado y relevancia. (p. 46).

1.1.5. La Perspectiva Contextual y Fenomenológica.

Hernández (2002) reúne bajo esta perspectiva los trabajos que coinciden en que la experiencia que el profesor tenga de un determinado fenómeno influye en el desarrollo y comprensión del mismo. Esta perspectiva sitúa como factor central de la relación docencia investigación la naturaleza del conocimiento. El modo en que el profesor concibe el conocimiento que imparte afecta la relación. Además la concepción que el profesor tenga del conocimiento afectará la comprensión del estudiante, en este sentido se puede expresar que tener una concepción cuantitativa o cualitativa del conocimiento tiene sus consecuencias en el aprendizaje del alumno. Aprender para comprender (enfoque profundo del aprendizaje) o aprender para reproducir (enfoque superficial del aprendizaje) son las consecuencias más evidentes de dicha concepción. La concepción que el profesor tenga del conocimiento y de cómo debe desarrollarse su enseñanza, influye en el enfoque de aprendizaje adoptado por el alumno.

Brew (2001) señala que aunque se van percibiendo cambios en las concepciones de los profesores, aún se observa con fuerza la resistencia de muchos a cambiar sus prácticas docentes. La lección magistral parece ser el método de enseñanza más popular, lo que hace que la concepción que el profesor tenga del conocimiento se canalice a través de dicho método de enseñanza.

1.1.6. Otras Perspectivas

Se encuentran en la literatura investigaciones que (Hernández, 2002) no agrupa en su clasificación. Entre estas pesquisas está la realizada por (Moran,2003b) y se ubica en la perspectiva correlacional, en la que la hipótesis asegura “la docencia y la investigación son actividades que se relacionan en forma positiva”. (p, 172). Se recoge la esencia del programa de formación integral para el ejercicio de la docencia del Ex CISE -Centro de Investigaciones y Servicios Educativos de la Universidad Nacional Autónoma de México- -UNAM- (CISE, 1977-1996). El propósito era contribuir a la profesionalización del ejercicio docente de los profesores universitarios mediante su formación como profesor reflexivo, crítico e innovador, en tanto le aportaba elementos para la construcción de un marco teórico del proceso educativo; así mismo, para detectar problemas de la práctica docente, investigarlos, reflexionarlos, y, con base en ello, proponer acciones de intervención, comprensión y posible solución a las tareas académicas, propias de las instituciones de enseñanza; ésta relación se da por tres constantes entrelazadas, que son:

➤ **El que aprende a indagar. (Sujeto-Cognoscente)**

Para Moran (2003b) Toda labor informativa necesita ser realizada por el estudiante, recurriendo a todo género de fuentes, libros, revistas, periódicos, videos, prácticas de laboratorio y de campo, etc. Pero su tarea formativa debe ir paralela a la tarea informativa; para ello, se deben realizar trabajos de investigación; elaborar compromisos, reportes, ensayos; solucionar problemas, resolver casos, etc. (p, 175).

➤ **El que enseña a indagar. (Docente –Investigador).**

Se piensa que el docente–investigador, además de enseñar, problematiza, reflexiona y transforma su quehacer, es el promotor y el animador permanente que impulsa y sostiene este concepto de

docencia; es, así mismo, un colega, un guía de los estudiantes, en tanto estos son aprendices de la investigación, investigadores n6veles asesorados de los recursos t6cnicos en relaci6n a la metodolog1a de la investigaci6n en funci6n del alcance del prop6sito de auto informaci6n y autoformaci6n. Mor1n (2003b, p, 177).

➤ **La cosa indagada. (Objeto de indagaci6n).**

El prop6sito fundamental de la docencia en forma de investigaci6n consiste, en formar e informar investigando, lo que implica descubrir, desentra1ar, explicitar los alcances, aptitudes y posibilidades que tiene el estudiante con el fin de desarrollarlos, promoverlos y estimularlos, y que, de esta manera, se conviertan en herramientas e instrumentos para su desarrollo personal. Mor1n (2003b, p, 182).

En el mismo sentido (Nieto & Rodr1guez, (2005)) indagaron sobre la relaci6n docencia investigaci6n que se puede clasificar dentro de la perspectiva correlacional y la del profesor y del alumno que propone Hern1ndez. El trabajo consisti6 en una investigaci6n de car1cter no experimental, basado en la aplicaci6n de cuestionarios. Con 6l se pretendi6 describir, y detectar la dedicaci6n, el grado de motivaci6n y la satisfacci6n hacia las actividades relacionadas con la docencia, identificando y valorando las inquietudes vinculadas a la formaci6n pedag6gica y estableciendo la posible relaci6n entre el trabajo de los docentes y el de los investigadores. El mismo se realiz6 con profesores de dos universidades p6blicas de Castilla y Le6n, arrojando las siguientes conclusiones:

- Se comprobó un carácter *igualitarista* bajo el que se realiza la *docencia*, siendo más marcadas las diferencias en cuanto a la investigación; la docencia y la investigación *se realizan con un elevado nivel de exigencia*, con independencia de algunas variables diferenciales.
- Se comprobó un elevado equilibrio entre la distribución y la dedicación temporal a las diferentes actividades profesionales que suele realizar el profesorado en aras al desarrollo de sus competencias.
- Se observó que la investigación no se realiza en detrimento de la actividad docente, a mayor dedicación docente, menor dedicación a la actividad investigadora. No se observa invasión de competencias entre docencia e investigación.
- Los docentes se identificaron por la actividad docente e investigadora y por la satisfacción que le proporcionan éstas dos dimensiones laborales. Ambas actividades parecen marcar de forma evidente su compromiso profesional, si bien la investigación parece una actividad más sólidamente asentada a medida que la *categoría profesional* resulta más elevada. Por lo tanto, la *categoría profesional* establece pautas diferenciales en cuanto a la percepción y dedicación del profesorado a unas u otras actividades, diferencias algo menos acusadas si la variable independiente a considerar es el *tipo de centro*.
- Con respecto a la relación entre docencia e investigación y la percepción que tiene el profesorado acerca de la incidencia que pudiera tener esta última sobre la primera, existe una tendencia mayoritaria a valorar de forma positiva tal repercusión, observándose una relación cada vez más favorable a medida que el profesorado dedica más tiempo a la investigación. Se podría afirmar que se produce una *fluida traslación* de conocimiento científico y rigor metodológico entre la actividad investigadora y la docencia llevada a cabo, además, dicha *fluidez* parece manifestarse de forma más relevante en el caso de la investigación básica que en el supuesto de la investigación aplicada, diferencias que surgen a partir de la fuerte especialización requerida por algunos tipos de conocimiento y tipo de institución.

- Dejan abierta la reflexión en tres ámbitos diferentes, el primero se centraría en ponderar el *peso* que, en la actividad investigadora, tienen aquellas variables más relevantes, como son la categoría profesional, el tipo de centro, o bien, la antigüedad profesional. En segundo lugar, reflexionar acerca de las bases que sustentan y fundamentan racionalmente determinadas actividades y, por último, analizar toda la problemática en su conjunto, reflexionando acerca de su proyección sobre los valores y actitudes del profesorado, especialmente centrados en las expectativas profesionales, aspecto éste de gran incidencia e interés personal. (p.559-577).

En cuanto a la relación docencia e investigación, (Pino, 2008) realizó un estudio que explica cómo y porqué se incorpora la investigación en un espacio institucional abocado originalmente a la enseñanza, y cómo se entreteje la relación entre ambas actividades, convirtiendo al establecimiento estudiado en una instancia que imparte educación por medio de la investigación científica. Es el caso del Departamento de Biología -DB- de la Facultad de Ciencias de la Universidad Nacional Autónoma de México -UNAM-. La incorporación de la investigación en esta comunidad se constata con la creación de treinta y nueve laboratorios, todos ellos conformados para apoyar la docencia. El interés del análisis radica en que lo ocurrido en el DB desde mediados de 1964, es un proceso de gran alcance en las instituciones académicas en México y en el mundo. El tema se aborda a través de tres ejes analíticos: la disciplina, la institución y la carrera académica. Sin embargo, el eje fue el de la disciplina. En cada uno de ellos se trabajó a lo largo de la historia de la institución, que se marcó de 1915 a 1994. El trabajo analiza el desarrollo de la biología mediante los procesos de institucionalización y corrobora, con el marco analítico planteado, que es la propia disciplina, con los mecanismos de formación, la que propicia momentos de vínculo entre la docencia y la investigación, y etapas de separación entre ambas funciones. En el Departamento de Biología (DB) de la Facultad de Ciencias de la UNAM dicha

incorporación resultaba una contradicción en relación con los objetivos iniciales de su constitución, puesto que había sido creado en 1939 expresamente para impartir la enseñanza de la biología. La investigación en el área se realizaba desde 1929 dentro de la UNAM, en el Instituto de Biología (IB). Esta separación tenía su explicación en el modelo de organización adoptado en 1910, confinaba a la docencia en Facultades y Escuelas, y a la investigación, en Centros e Institutos. (p. 207).

Por lo anterior, la integración de la investigación en el DB fue un proceso que rebasó y transformó la organización fundacional de la UNAM, contribuyendo así a la institucionalización de un enclave, de lo que Burton Clark llama la moderna universidad de investigación: “la educación por medio de la ciencia [...] reemplazó la defensa del dogma con una búsqueda de final abierto en pos de una verdad en evolución”. Clark, 1997: 10 citado por Pino.

Del grupo de investigadores de la Universidad de Antioquia, es importante resaltar las posiciones del profesor (Restrepo,2000) quien ante la posibilidad de formar un maestro que investigue a la vez que enseña, señala:

- **Se puede ser investigador a la vez que se enseña y forma, actividades que se pueden ejercer al tiempo.** Las investigaciones que se realizan en esta posición son sobre la práctica pedagógica. Se identifican con ella Stenhuose, Elliot y Kemmis.
- **La segunda, considera que no es posible hacer investigación y dedicarse a la práctica pedagógica al mismo tiempo.** Aracelly de Tezzanos se identifica con esta posición, al considerar que investigar es de tanta responsabilidad que no es posible combinarlo con la docencia.
- **La tercera posición es “conciliadora”** si y no, y es precisamente de (Restrepo, 2000), quien considera que

No es posible investigar sobre los objetos específicos que se enseñan, porque no se cuenta con el equipo requerido ni con el tiempo indispensable para ello. El docente puede estudiar y debe cultivar el saber que enseña y leer investigación al respecto para incorporarla a su enseñanza, pero ello no constituye investigación de tal saber. Sí es posible investigar sobre la propia práctica pedagógica porque el practicante de la educación tiene a la mano los datos, las vivencias, puede utilizar la retrospectiva, la introspección y la observación de participante para elaborar relaciones, especificarlas, clarificarlas, comparar teorías, guías e intervenciones pedagógicas, que permitan resignificar y transformar prácticas no exitosas. El maestro observa el universo de su práctica pedagógica y descubre las manchas que le impiden ser más efectivo en su enseñanza. Consigna por escrito tales observaciones y critica, ensaya y valida sistemáticamente sus propuestas de transformación y genera saber pedagógico (p. 100).

En relación con la investigación-acción educativa y la construcción del saber pedagógico, (Restrepo, 2004) ha planteado la tesis según la cual “el maestro va elaborando, a partir de la reflexión en la acción cotidiana, su saber pedagógico. Esta aseveración es constatada por tres componentes conceptuales: teoría pedagógica y saber pedagógico no es exactamente lo mismo; el saber pedagógico es más individual que universal, y la investigación- acción educativa es una herramienta que facilita la elaboración del saber pedagógico” (p.46)

Una forma de visibilizar el nivel de cuestionamiento en torno al cumplimiento de sus ejes misionales: relación docencia- investigación en la Universidad de Antioquia, es el resultado del trabajo realizado por (Lozano, Ochoa & Restrepo, 2012) en el que se hizo un estudio cualitativo, cuyo propósito fue analizar las realidades en torno a las experiencias de articulación investigación, docencia y extensión en el programa Nutrición y Dietética de la Universidad de Antioquia. En

el trabajo utilizaron como estrategia metodológica la sistematización, entendida como el proceso en el cual se parte de una experiencia y se extrae de ella las lecciones aprendidas para darlas a conocer a otras personas.

Dentro de los resultados de esta investigación se encuentra que los documentos institucionales evidencian el interés de la Escuela de Nutrición y Dietética por la articulación de las tres funciones misionales. Se encuentra en el proyecto educativo que la integración investigación, docencia y extensión da como resultado la generación de conocimientos que constituyen los insumos para la docencia, que finalmente contribuyen a la solución de las situaciones y problemas alimentarios y nutricionales de la comunidad.

En la sistematización se encontraron tres categorías de análisis: fortalezas y logros en la articulación Investigación Docencia y Extensión -IDE-, debilidades en torno a la integración IDE y aportes para redimensionar la articulación IDE.

En cuanto a las fortalezas y logros, el proceso de sistematización, según ((Lozano, Ochoa & Restrepo, 2012, p.74) permitió identificar experiencias exitosas de articulación investigación docencia y extensión como:

- **Participación de estudiantes en proyectos de investigación** y de extensión, pasantías estudiantiles, prácticas académicas y eventos académicos. En el caso de la extensión, se destaca el acercamiento temprano de los estudiantes con las actividades propias del ejercicio profesional, con la posibilidad de desarrollar competencias en un área determinada. Para los proyectos de investigación, se resalta cómo por medio de ellos, los estudiantes inician su formación en investigación.

- **La conformación y permanencia de los semilleros estudiantiles.** Se identificaron dos tipos de semilleros: los grupos de estudio, que se reúnen para tratar temas de interés, con actividades básicas como exposiciones, clubes de revistas y participación en eventos académicos, y los grupos de desarrollo, que elaboran y ejecutan proyectos de investigación.
- **Las pasantías Estudiantiles.** Sobresalen las realizadas en la Unidad Vida Infantil del municipio de Turbo, Antioquia. Los estudiantes llevaron a cabo experiencias investigativas relacionadas con el conocimiento y aplicación de protocolo de atención para niños hospitalizados y ambulatorios en situación de desnutrición.
- **El plan de estudios,** se constituyó en un espacio de articulación IDE de acuerdo con la naturaleza de los cursos, así: los cursos de epistemología y metodología de la investigación tienen instaurado dentro de sus actividades formular y desarrollar proyectos de investigación acordes a su nivel de formación.
- **Utilización de los artículos científicos** derivados de los proyectos de investigación, liderados por la Escuela de Nutrición, como material para la docencia.
- **Eventos académicos,** con la divulgación de avances científicos en el área de la alimentación y nutrición humana, permitiendo el acercamiento de los estudiantes a la investigación y a la extensión.
- **Las prácticas académicas,** a través de ellas los estudiantes desarrollaron habilidades relacionadas con el ejercicio profesional y la oportunidad de adquirir un mejor conocimiento del medio en el cual se desempeñarán; a través de éstas se desarrollaron programas de extensión solidaria en la comunidad y se fortalecieron y consolidaron la interacción -universidad-sociedad- organizaciones, en busca de aportes significativos de conocimiento que apuntara a mejorar la situación alimentaria y nutricional de la región y el país.

Respecto a las debilidades en la articulación investigación, docencia y extensión, se identificaron:

- **Preponderancia de la investigación sobre la docencia** y la extensión, puede observarse desde la visión de la Universidad en la que se afirma que en el año 2016, será la principal universidad de investigación del país y una de las mejores de América Latina.
- **La forma como se establece el régimen salarial y prestacional** de los profesores, según el decreto 1279 de 2002, favorece la investigación. Según el decreto los aumentos salariales pueden ser obtenidos mucho más rápidamente si el profesor se dedica preferencialmente a la investigación, dada la relación directa entre dicha actividad, la publicación de artículos en revistas especializadas y los puntos constitutivos de salario que se generan por dichas publicaciones.
- El incremento en la proporción de docentes temporales, evidencia que la dependencia tiene pocos profesores vinculados para los desarrollos institucionales, lo que ha ocasionado que estos tengan mayor dedicación a las actividades de posgrado e investigación y que la docencia de pregrado sea realizada por profesores de cátedra. El incremento en la proporción de profesores contratados en modalidad de cátedra incide en la articulación IDE, no por la calidad que tengan los profesores, sino por la naturaleza de su contratación, que se restringe por norma esencialmente a la docencia, dificultando que el profesor de cátedra participe en otras actividades sustantivas.
- Los semilleros son actividades extracurriculares en los que participan los y las estudiante que libremente lo desean, sin constituirse en una actividad formal que sea de aporte significativo en la formación investigativa.
- La mala comunicación entre las dependencias académico-administrativas que administran el programa, ocasiona que no se comuniquen los avances de sus funciones misionales. Lozano, Ochoa & Restrepo, 2012, p.80).

Los hallazgos de la sistematización muestran que el programa de Nutrición y Dietética, en concordancia con sus políticas, ha avanzado en la articulación IDE. No obstante, como se observó en el apartado anterior,

aún hay aspectos por mejorar. Las siguientes son algunas ideas que se presentan a manera de recomendación.

- Mantener y fortalecer los lineamientos del proyecto educativo que han permitido avances en la articulación IDE.
- Generar mecanismos que produzcan reconocimiento académico y económico a las labores de extensión.
- Definir una política de la dependencia para semilleros estudiantiles, en la que se conciba la articulación de éstos con el plan de estudios, promoviendo la flexibilidad curricular y estableciendo pautas para su permanencia y desarrollo.
- Optimizar el uso de las tecnologías de la información y comunicación (Tics) como medio para mejorar la comunicación entre las distintas instancias académico-administrativas del programa.
- Sistematizar experiencias exitosas de articulación IDE, con el fin de mejorar la práctica a partir de un proceso reflexivo de la misma.
- Aumentar el número de pasantías estudiantiles, utilizando como modelo las experiencias exitosas.
- Crear convocatorias internas de apoyo a proyectos de investigación formulados por estudiantes del pregrado, con el fin de promover la producción académica estudiantil y de los semilleros.
- Generar indicadores de evaluación que permitan visibilizar la articulación IDE.

1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La estrategia de Regionalización de la Universidad de Antioquia, se define como “un programa universitario que tiene como objetivo general promover y proyectar la visión, la misión, los objetivos y los principios de la universidad en las regiones, cumpliendo las funciones de docencia, investigación y extensión”(Consejo Académico, 1998). “Su finalidad es disponer las condiciones para una efectiva presencia institucional en las regiones” (Consejo Académico, 1998, p.1).

En el marco de la implementación de la estrategia de Regionalización de la Universidad de Antioquia se creó la Seccional para el Bajo Cauca, la cual, inició su trabajo académico en 1996. En el 2004 se realizó el proceso de autoevaluación del Programa de Regionalización y en el 2011, en busca de la Re acreditación de la Universidad, se realizó la autoevaluación Institucional 2006-2010, en ambas autoevaluaciones se identificó coherencia y pertinencia de la misión de Regionalización, y la correspondencia que existe entre ésta con la misión de la universidad, en lo establecido en la norma que actualmente reglamenta la educación superior en Colombia, como en los preceptos que se establecen en la Constitución Política de 1991 y en la Ley 30 de 1992. Se destaca en la autoevaluación del proyecto Regionalización los avances significativos en la docencia como ejercicio formativo del programa, los cuales se expresan en la pertinencia y aceptación de las carreras que se han ofertado, en el aumento de cobertura educativa que se ha implementado, en el aumento del número de egresados que han respondido a las necesidades identificadas, y se detecta como una debilidad el poco desarrollo de la investigación como eje académico en la Seccional Bajo Cauca.

La debilidad detectada en la autoevaluación del proyecto de Regionalización es incoherente con la misión de la Universidad, debido a que la investigación, la docencia y la extensión son los ejes de la vida académica de la Universidad de Antioquia, es decir, la misión de la Universidad no debe desarrollar cada eje en forma desarticulada, si no en forma armónica, en este caso en todas las Seccionales y Sedes. La débil investigación identificada en la autoevaluación en la Seccional Bajo Cauca, además de ser incoherente con la misión de la Universidad, deja ver de igual modo, un distanciamiento de esta Unidad Administrativa con la visión del actual Plan de Desarrollo 2006-2016, en el que se plantea que “en el año 2016, será la principal universidad de investigación del país y una de las mejores de América Latina, con pregrados y posgrados de excelencia académica

internacional, líderes en el aporte a la transformación socioeconómica del país, y un auténtico escenario de la diversidad y el diálogo intercultural, en el marco del respeto por el pluralismo y el ambiente” (Universidad de Antioquia, 2006, p.19).

Es reiterativo encontrar en la literatura que los ejes misionales de la Universidad: docencia e investigación se deben desarrollar en forma articulada y como ejes transversales en la estructura curricular de los programas. Para (Nieto & Rodríguez ,2005) “Docencia e investigación están unidas casi de forma indisoluble, admitiendo, en principio, su imposible separación” (p. 560). Aunque hay varios autores que expresan que no hay relación entre estas dos funciones por las características de cada una de ellas.

En contraste con las debilidades que se encontraron en la articulación de la docencia con la investigación de los programas que se ofrecen a través de Regionalización, en la Seccional Bajo Cauca, también se detectó un impulso importante en la investigación, a partir del 2004, cuando se crea el Fondo para el Desarrollo de la Investigación en las Regiones de Antioquia, promovido por la Vicerrectoría de Investigación, a través del CODI, y la Dirección de Regionalización. No obstante, la respuesta no ha sido la más eficaz, de lo cual dan cuenta los resultados de las convocatorias. La participación de estudiantes y profesores vinculados a las actividades académicas de la subregión, ha sido muy pobre, y se han presentado dificultades técnicas en la formulación de los que han participado; hasta la fecha se han logrado aprobar tres proyectos en la Seccional Bajo Cauca, todos realizados por estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas y avalados por el Centro de Investigaciones Sociales y Humanas CISH, son ellos:

- Percepciones y significados que tienen sobre la ciénaga de Ayapel (Córdoba), los trabajadores de la Plaza de Mercado. Realizado en el 2007.

- Maltrato y agresión infantil. Realizado en el 2007.
- Sexualidad y Jóvenes entre los 15 y 19 años en el municipio de Caucasia, Antioquia. Diferentes miradas de una misma realidad. Realizado entre el 2007 y el 2008.

La Universidad ha desarrollado, investigaciones en las áreas de la salud, cultura, medio ambiente, familia, movimiento social, sector agropecuario y desarrollo comunitario. Áreas trabajadas fundamentalmente por el INER, como parte de sus intereses regionales, pero que no corresponden al desarrollo académico de la Seccional.

Paradójicamente, según lo expresado, la autoevaluación de Regionalización y la autoevaluación institucional 2006 – 2010 de la Universidad de Antioquia, muestran una ausencia de investigaciones en el pregrado, lo que revela la necesidad de evidenciar como se está configurando esta relación en la Seccional Bajo Cauca, especialmente con los docentes, en quienes recae la responsabilidad de liderar la investigación como eje misional de la Universidad de Antioquia, quienes tienen algunas situaciones de carácter administrativo como la vinculación por horas cátedra, lo que imposibilita el tiempo, la dedicación y compromiso que le puedan dedicar a la investigación, esto genera poca motivación a la investigación, además la mayoría de los docentes que participan del proyecto de Regionalización en Bajo Cauca no son docentes de la región o que estén radicados en ella, y otros, por afinidad, no se visualizan como docentes investigadores; lo que se refleja en el escaso conocimiento que tienen de la región y limita las posibilidades de verse participes con proyectos de investigación en la solución de la problemática local y regional, por el desconocimiento mismo del contexto.

Estas variables se visualizan en el Plan de Desarrollo de la Seccional Bajo Cauca 2011-2014 cuando se afirma:

Como condicionantes que hoy desestimulan la investigación en la Seccional, entre ellos y quizás el más complejo, la dificultad para mantener la interlocución y asesoría directa con docentes (docentes propios, vinculados) o con pares académicos, asunto indispensable dada la carencia en el medio, de instituciones que la impulsen, o de formación avanzada, tipo maestrías, que soporten recurso humano calificado dentro de la subregión (p.19).

La función central y dinamizadora del trabajo consiste en analizar la forma como se está dando la dinámica articuladora entre los principios misionales de la Universidad y la pedagogía, en relación docencia e investigación en la Licenciatura en educación básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana, durante todo el desarrollo formativo, a través de la revisión de la estructura curricular y los trabajos de práctica y de grado, a través de los cuales se formaliza la relación docencia e investigación, como la forma de conocer la realidad escolar y del contexto, bajo el enfoque de “ aprender a investigar investigando”.

Con base en lo anterior, se formula como pregunta de investigación, la siguiente:

¿Cómo es la relación docencia - investigación a partir de un estudio de casos en el programa Licenciatura en Educación Básica: humanidades y Lengua Castellana en la Seccional Bajo Cauca de la Universidad de Antioquia?

Como preguntas derivadas surgen las siguientes:

¿Cómo evidencian las prácticas investigativas su relación con los procesos de docencia en el programa Licenciatura en Educación Básica: humanidades y Lengua Castellana en la Seccional Bajo Cauca de la Universidad de Antioquia?

¿Cómo se relaciona la docencia con la investigación en el programa Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana de la Seccional Bajo Cauca?

Las respuestas develan la forma como se configura la docencia y la investigación en el programa Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia en la Seccional Bajo Cauca.

Para ello, fue necesario investigar la relación docencia-investigación como problema en tanto se generó información que le permite a la universidad cumplir su misión institucional en cada una de sus sedes, ya que no es posible para ella desarrollar su misión y función institucional si no se desarrollan los ejes de la vida académica: docencia, investigación y extensión de forma articulada.

Conocer la forma como se está desarrollando la misión de la Universidad en la región y las razones por las cuales ésta misión se torna desarticulada, permite generar información que coadyuve a buscar los medios para lograr una mayor relación entre las funciones misionales de la Universidad; además de favorecer la vinculación de ésta con las problemáticas sociales, políticas, culturales, específicamente desde la investigación y las acciones de docencia y extensión, y permitió conocer el estado actual de esa relación en la Facultad de Educación, unidad académica que administra la carrera y tiene presencia en la Seccional desde que se inició el Programa de Regionalización, lo que posibilitará la reflexión en esta dependencia en el cumplimiento de su misión y el compromiso

que tiene con la oferta de sus programas en el desarrollo de la región; además a la Dirección de Regionalización, le permitirá re direccionar la ruta con la que afronta uno de los retos más grandes e importantes de la educación superior en la actual dinámica del desarrollo a nivel local, nacional e internacional, la cual es según Marulanda et al,

Concebir el conocimiento como un producto social y un bien público, el cual debe traspasar las aulas universitarias y sumergirse en las realidades nacionales y en sus particularidades regionales y locales.

La educación superior debe acercarse a las realidades locales y regionales para incorporar su saber en los procesos en marcha o para inaugurar otros nuevos. Debe apuntar a la formación de un verdadero actor del desarrollo que busca la transformación y potenciación de su propio entorno y el de otras realidades regionales (p.61-62).

1.3. OBJETIVOS

1.3.1. OBJETIVO GENERAL

Analizar la relación que existe entre la docencia y la investigación en la Licenciatura en Educación Básica: Humanidades y Lengua Castellana de la Seccional Bajo Cauca de la Universidad de Antioquia.

1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1.3.2.1. Describir la manera como el marco misional y pedagógico de la Universidad de Antioquia, se aplica en el contexto del programa de Licenciatura en Educación Básica: Humanidades y Lengua Castellana en la Seccional Bajo Cauca de la Universidad de Antioquia.

1.3.2.2. Identificar la forma como en las prácticas docentes y en el trabajo de grado, se potencian los procesos de docencia e investigación del programa Licenciatura en educación Básica: Humanidades y Lengua Castellana de la Seccional Bajo Cauca de la universidad de Antioquia.

1.3.2.3. Describir la forma como en los procesos de la docencia se incentivan las prácticas investigativas del programa Licenciatura en educación Básica: Humanidades y Lengua Castellana de la Seccional Bajo Cauca de la universidad de Antioquia.

1.3.2.4. Describir los procesos que se desarrollan en la docencia del programa Licenciatura en educación Básica: Humanidades y Lengua Castellana de la Seccional Bajo Cauca de la universidad de Antioquia.

1.3.2.5. Caracterizar los procesos de investigación del programa Licenciatura en educación Básica: Humanidades y Lengua Castellana de la Seccional Bajo Cauca de la universidad de Antioquia.

HORIZONTE CONCEPTUAL Y TEÓRICO

En la presente investigación se sitúan los referentes conceptuales en lo que es la docencia y la investigación para la universidad de Antioquia, específicamente en la Facultad de Educación, en el programa Licenciatura en Humanidades y lengua Castellana. Se definen los conceptos de docencia e investigación según la Real Academia de la Lengua, el Estatuto General de la universidad de Antioquia y autores como Porfirio Moran, Raquel Glazman, Ricardo Sánchez, Bernardo Restrepo y Jorge Ossa; además se describe lo que es docencia e investigación como funciones de toda universidad y la relación que existe entre estas dos prácticas y la academia; igualmente, se identifica la importancia que las universidades le están dando a la relación que puede darse entre la docencia y la investigación.

El marco de referencia conceptual que se construye en este trabajo de investigación sirve para la comprensión del problema planteado y formula un grupo de recomendaciones que servirán para que abordado la relación docencia investigación en la Universidad de Antioquia – Seccional Bajo Cauca, se mejoren los procesos formativos, con el fin de cumplir con el lineamiento misional y pedagógico formulado.

El capítulo se estructura en torno a tres ejes temáticos:

- La conceptualización de los términos Docencia e investigación.
- La relación Docencia - investigación en la Universidad de Antioquia.
- Algunas consideraciones sobre maestro investigador y la definición de profesor, según la normatividad de la universidad de Antioquia.

2.1. CONCEPTUALIZACIÓN DE LOS TÉRMINOS DOCENCIA E INVESTIGACIÓN.

2.1.1. Docencia y formación pedagógica

Según la Real Academia de la Lengua la docencia es la práctica y ejercicio del docente, y es definido como alguien que enseña. La palabra proviene del latín *docere* que significa enseñar.

Morán, (2003a) define la docencia como:

Un espacio en el que maestros y alumnos aprenden formas de construir conocimiento: saber y saber pensar, investigar y enseñar a concebir la realidad. La docencia es un proceso creativo por medio del cual los sujetos que enseñan y los que aprenden, interactúan con el objeto de conocimiento, develando así su propia lógica de construcción, y al hacerlo ambos se transforman”(p.55).

La docencia es un proceso de transmisión de conocimiento, es un proceso complejo donde se conjugan una diversidad de elementos, entre ellos, de manera destacada, la información y la relación pedagógica entre profesores, estudiantes y otras instancias académicas, donde la atención se centra en los procesos de diversos aprendizajes: conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, valores, etc. La intencionalidad de la docencia es, entre otras la de propiciar aprendizajes significativos, esta actividad requiere, una formación específica y una dedicación que trascienda las aulas y que se inserte dentro de un currículo y una estructura organizacional institucional, que rebase la actividad individual de los profesores y que debe ser asumida como una tarea colectiva de los mismos.(p.146).

La profesora González (2006) afirma que “el propósito de la docencia universitaria es educar hombres y mujeres integralmente, para que en su labor como profesionales intervengan en el

desarrollo social y humano, y que garanticen, en lo fundamental, el mantenimiento de la cultura” (p.103).

En este mismo sentido (Glazman ,2003) plantea que la docencia es:

Una tarea específica relacionada con el establecimiento de condiciones que faciliten el acceso al conocimiento. La acción de conocer aparece implicada en la enseñanza y el aprendizaje, ambos ligados con la docencia, que es una actividad intencionada; esto es, regida por finalidades que pueden ser conscientes o inconscientes, precisas o ambiguas, individuales o sociales, impuestas o acordadas. La docencia es una actividad profundamente matizada por los componentes ideológicos del docente, del alumno, de la institución que la promueve y del propio campo disciplinario que se estudia. El carácter intencionado y su matiz ideológico implican un conjunto de problemas, discutidos con amplitud en el ámbito educativo, que aluden a la necesidad de la vigencia de un espacio compartido y de un consenso mínimo entre los actores de los procesos educativos. El consenso se dificulta porque precisamente el origen de las diferencias se ubica en las historias personales y sociales y en las caracterizaciones psicológicas de los sujetos y del aprendizaje (p.106-107).

Arredondo, Santoyo y Pérez (1987) consideran que la docencia es más que la transmisión de conocimientos, para los autores en mención, la docencia es un proceso complejo donde interactúan una diversidad de elementos entre ellos, de manera destacada, la información y los procesos de relación entre profesores y estudiantes, donde la atención se centra en los procesos de aprendizaje (conocimientos habilidades, destrezas, actitudes, valores, etc.), en tal contexto, la intencionalidad de la docencia es propiciar aprendizajes significativos. Estas actividades, además del dominio de una disciplina o área de conocimiento y del dominio de las implicaciones del ejercicio profesional,

requieren de una formación específica y de una dedicación que trasciende a las aulas y que se inserta en un currículo, dentro de una estructura y una organización que rebasa la actividad individual de los profesores y que debe ser asumida como una tarea colectiva del conjunto de los mismos (p.22).

El concepto de formación, se presenta como principio unificador y se asume como proceso de humanización, misión y eje teórico de la pedagogía.

Al respecto (Flórez, 1974) expresa: "El concepto de formación, no es hoy día operacionalizable ni sustituible por habilidades y destrezas particulares ni por objetivos específicos de instrucción. Los conocimientos, aprendizajes y habilidades son apenas medios para formarse como ser espiritual. La formación es lo que queda, es el fin perdurable; a diferencia de los demás seres de la naturaleza" (p, 109).

La formación humana como misión y eje teórico de la pedagogía, trasciende al docente, en tanto hace referencia a su misión de educador y formador de la condición humana de los sujetos con quienes irradia su accionar cotidiano. Sobre el quehacer formativo del docente han reflexionado filósofos de la ilustración como Juan Jacobo.

Quiceno (1995) hace alusión al concepto de formación según Rousseau, en los siguientes términos:

"Solo el que llegue a comprender la totalidad del ciclo de la educación, incluyendo sus fases, las críticas y los estadios específicos pueden tener una idea de formación. La formación no es aquí concebida como el simple acto de ir a la escuela, estudiar, tener una profesión. Esto solo es estar instruido. La formación es tener conciencia, haber comprendido en el pensamiento y en la

imaginación, la educación del hombre, antes que ella se realice. Es por eso que el Emilio Surge del pensar y experimentar lo que es la educación del hombre y se dirige a la humanidad para que sirva de guía para toda educación ilustrada" (p, 87).

En correspondencia con lo anterior, el ejercicio de la docencia se concibe hoy como un espacio donde existe un proceso bidireccional y horizontal, en el cual, el estudiante y el profesor tienen la capacidad de aprender mutuamente interactuando entorno al saber, a la experiencia formativa y al desarrollo pedagógico y curricular. Para el efecto, al revisar la experiencia de la Seccional Bajo Cauca, se evidencia la relación del docente y del estudiante con el saber, la enseñanza y el aprendizaje, pero, no es tan notorio, cuando se quiere verificar la evidencia de la relación docencia e investigación, en la cual, se carece de articulación y de transversalidad según el objetivo misional de la universidad en la región.

2.1.2. Investigación en la docencia

Según el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española la palabra investigar viene del latín *investigare*, se deriva de *vestigium* y significa en "pos de la huella de", es decir "ir en busca de una pista".

Morán (2003a) señala que la investigación es

“una actividad intelectual por medio de la cual buscamos una interpretación de la vida en diferentes contextos y direcciones. Implica una actividad expresada en un querer saber y en poder encontrar la estructura y el funcionamiento de las cosas, los seres y los fenómenos” (p.59). En el mismo sentido afirma, que la investigación es “una tendencia esencial del ser humano, que por naturaleza busca nuevas modalidades de conocer, nuevas soluciones a

problemas de toda índole: científicos, culturales, sociales, nuevas sendas o métodos para el ser, saber o quehacer humanos” (p. 171).

Y para Sánchez, citado por Moran (2003a) “la investigación es una forma de aproximación progresiva de pensamiento y práctica y de producción de nuevas concepciones. La investigación consiste fundamentalmente en generar conocimientos nuevos, en articular antecedentes para la toma de decisiones y en descubrir opciones para descubrir problemas” (p, 61), mientras que para Glazman (2003) la investigación “es una forma progresiva de pensamiento y práctica y de producción de nuevas concepciones, se remite a la actividad de producción de conocimientos y análisis de sus aplicaciones en contextos determinados, porque estos deben ir en función de las necesidades de la sociedad y de acuerdo a los tiempos actuales” (p.111). A partir de estas definiciones podemos decir que la investigación es una actividad natural de todo ser humano, todos queremos conocer y aprender cosas nuevas y para lograrlo nos apoyamos en la investigación.

Para Arredondo, Santoyo y Pérez (1987) la investigación es:

Una actividad especializada, que tiene como finalidad conocer en mayor profundidad lo ya conocido o producir conocimientos nuevos, requiere, al igual que la docencia, del dominio de una disciplina o área de conocimiento y de una formación específica para la indagación, explicación o verificación de fenómenos, procesos, situaciones o problemas de la realidad. Para estos autores la investigación requiere una serie de condiciones tanto objetivas como subjetivas, enmarcadas dentro de las instancias institucionales, que implican una estructura

y organización, adecuada para tal efecto. La investigación ha de asumirse también como una tarea colectiva que trasciende la actividad individual de los investigadores (p. 22).

Para la universidad de Antioquia la investigación y la docencia se conciben, según el artículo 14 del Estatuto General como:

La investigación, fuente del saber, generadora y soporte del ejercicio docente, es parte del currículo. Tiene como finalidad la generación y comprobación de conocimientos, orientados al desarrollo de la ciencia, los saberes y la técnica, así mismo de la producción y la adaptación de la tecnología, para la búsqueda de soluciones a los problemas de la región y del país.

La docencia, fundamentada en la investigación, permite formar a los estudiantes en los campos disciplinarios y profesionales de su elección, mediante el desarrollo de programas curriculares y el uso de métodos pedagógicos que faciliten el logro de los fines éticos y académicos de la Universidad. Por su carácter difusivo y formativo la docencia tiene una función social que determina para el profesor responsabilidades científicas y morales frente a sus estudiantes, a la Institución y a la sociedad (Universidad de Antioquia, 1994, p. 4).

Con relación al artículo 14 del Estatuto General de la Universidad de Antioquia, el profesor Correa hace un análisis y plantea que se pueden dar entorno al mismo dos reflexiones:

- El currículo es un proceso de investigación y desarrollo permanente, por tanto, la investigación estará presente en cada una de las etapas del proceso curricular: diseño, desarrollo y evaluación.
- Toda propuesta curricular, y su operacionalización en el plan de estudios o plan de formación, deberán aparecer unidades de organización curricular orientadas al desarrollo de la actividad investigativa de los estudiantes y a la consolidación de los procesos investigativos (2000 p.46).

Al analizar la definición que se plantea en el artículo anterior del estatuto se evidencia que para la universidad de Antioquia hay una intencionalidad que implica considerar las funciones de docencia e investigación como dos actividades que se complementan, como proceso permanente y continuo de formación-aprendizaje, del que participan en forma activa los estudiantes y profesores, como actores fundamentales en esa relación, independientemente del nivel de formación en el que se encuentren, pregrado o posgrado; de otra parte, se puede inferir que los alcances de la investigación, tienen que ir mucho más allá de sus propios límites de la productividad en términos científicos y de la misma tecnología de punta, para impactar la cotidianidad de la vida académica de la universidad” (Giraldo, Roldan & Yepes, 2003, p. 35).

Es por ello que la Universidad de Antioquia tiene que trascender su concepto de docencia e investigación de la teoría a la práctica y procurar que este concepto se articule a todos los niveles de formación, incluyendo los programas que se ofrecen a través de la estrategia de Regionalización en todas sus Seccionales porque la universidad de Antioquia es una sola y poder lograr la producción de conocimientos científicos, artísticos, técnicos y tecnológicos para asegurar el

desarrollo de la sociedad y de manera particular el desarrollo de las regiones de Antioquia. Para Jaramillo y Gómez, citado por González (2006, 103), la investigación es hacerse una pregunta inteligente y seguir un método de respuestas inteligentes [...] es un proyecto de saber.

Desde la normatividad vigente, la universidad de Antioquia adoptó la investigación como uno de sus ejes misionales y formuló los principios que orientan la política de investigación; además ha implementado algunas estrategias con el fin de cumplir los postulados consignados en el Estatuto General, entre ellas: definir los términos de referencia de las convocatorias de menor y mediana cuantía; además creó el Fondo para apoyar los trabajos de Grado en los programas de pregrado y el programa Jóvenes investigadores de la vicerrectoría de investigación, el cual permite a los estudiantes prepararse para la actividad investigativa; así mismo reglamentó por Estatuto General la estrategia de Regionalización, las unidades académicas realizaron la autoevaluación y reestructuración curricular necesaria de los programas; además

Gracias al interés permanente de la universidad de Antioquia, por posibilitar condiciones para el fortalecimiento de comunidades académicas, el programa Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana formula actividades que surgen de los intereses tanto de estudiantes como de profesores, dentro de las cuales se encuentran los semilleros de investigación, las actividades de Encuentro y Reencuentro con la Palabra, y el fortalecimiento al trabajo de acompañamiento que brindan los profesores a través de las asesorías a grupos pequeños y de manera individual. Asimismo, la planeación y participación en un evento semestral a través del cual se promueve el trabajo del Programa tanto para los estudiantes como para la Facultad en general. Ésta se dedica asuntos temáticos puntuales de la licenciatura. A través de estas actividades, se busca el fortalecimiento del trabajo

disciplinar, interdisciplinar y transdisciplinar, lo que implica una intelectualidad que no se reduce al conocimiento científico, sino que entra en diálogo con él y abre otros horizontes de comprensión, desde discursos estéticos, sociales y éticos. Así, la formación de maestros de lenguaje y literatura propicia una mirada política acorde con la misión institucional, y reivindica el quehacer del docente desde sus dimensiones intelectual y estética, dirigiendo el esfuerzo hacia una transformación social e intelectual” (Facultad de Educación, 2007.p. 21).

Para el caso que nos ocupa, las anteriores estrategias no se articulan a las acciones de docencia en la Seccional Bajo Cauca, por lo menos no se evidencian en el plan de estudios del programa de Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana. Si la investigación es uno de los ejes misionales de toda universidad, “se le debe dar sentido y funcionalidad a la formación en investigación desde el pregrado y reconocer que investigar es un imperativo pedagógico, que va unido a la formación, es prepararse para la vida, para la profesión y eventualmente para el posgrado” (Ossa,1999, p.35).

La investigación según Ossa (1999) es el:

proceso que nos permite, en primer lugar, maravillarnos y, en segundo lugar, hacernos la pregunta y de paso ser conscientes de nuestros conocimientos y nuestras ignorancias y de nuestro proceso mismo de pensar; esto es, poseer un pensamiento crítico - también entendido como una espiritualidad, definida ésta como el hacer sentido para y desde el entorno. Esta sería la base fundamental para la construcción de una intelectualidad que nos permita, no solamente describir nuestras acciones, sino analizarlas y justificarlas hasta hacerlas significativas socialmente (p. 33).

Según el pensamiento de (Restrepo, 2003), la investigación universitaria es:

Un proceso de búsqueda de nuevo conocimiento, proceso caracterizado por la creación del acto, por la innovación de ideas, por los métodos rigurosos utilizados, por la autocrítica y por la validación y juicio crítico de pares. Considera además, que a la investigación va unida la creatividad porque los resultados de las mismas son creación de conocimiento y de tecnología. Para este autor la investigación científica debe operar en la universidad no solo en el ámbito de las disciplinas o ciencias básicas, sino en el ámbito de las profesiones o carreras, como fue sugerido en la Conferencia Mundial sobre Ciencia para el siglo XXI: Un nuevo compromiso, en el que una de las conclusiones fue que los gobiernos de los países en desarrollo deben ampliar el estatus de las carreras, científicas, técnicas y educativas y hacer esfuerzos para mejorar las condiciones de trabajo, incrementar su capacidad para retener a los científicos y promover nuevas vocaciones en áreas de ciencia y tecnología (p. 196).

La formación en investigación, Según lo plantea el Decreto 1527 del 2002, se hará explícita en la forma como se desarrolla la cultura investigativa y el pensamiento crítico y autónomo que permita a los estudiantes y profesores acceder a los nuevos desarrollos del conocimiento, para lo cual es necesario comprender el concepto de cultura investigativa como lo plantea el profesor Restrepo (2001) cuando afirma “la cultura investigativa comprende, 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).

En el mismo sentido, (Guerrero, 2007) define la formación en investigación como:

El conjunto de acciones orientadas a favorecer la apropiación y desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para que estudiantes y profesores puedan desempeñar con éxito actividades productivas asociadas a la investigación científica, al desarrollo tecnológico y a la innovación ya sea en el sector académico o en el productivo. Esta formación está dirigida a: a) la comprensión de los procesos de producción del conocimiento básico y aplicado; b) el desarrollo de la capacitación para el diseño y el análisis; c) el discernimiento de las responsabilidades éticas inherentes al proceso investigativo; y d) a la participación en uno o más procesos de investigación (p.119).

En contraste, para (Restrepo,2003) la investigación “puede ser vista desde la pedagogía y desde el ejercicio misional de generar conocimiento, propio de la educación superior. Desde la función pedagógica se centra la atención en la investigación formativa; desde la visión de la misión universitaria de generar conocimiento teórico y conocimiento sobre la aplicación de conocimiento (conocimiento tecnológico), se centra la atención en la investigación científica en sentido estricto” (p.196).

2.2. RELACIÓN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EN LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Entendiendo el término “**Relación**” como la “conexión” que se da entre docencia e investigación como funciones misionales, se puede afirmar que para la universidad de Antioquia la investigación

y la docencia se conciben como inseparables y como partes de un mismo proceso y busca generar un efecto más grande con las dos funciones juntas que por separado, es por ello que la Universidad de Antioquia en sus estatutos plantea que la investigación y la docencia constituyen los ejes de la vida académica de la Universidad y ambas se articulan con la extensión para lograr objetivos institucionales de carácter académico o social.

En relación con la docencia y la investigación, se concibe la práctica docente como los procedimientos, estrategias y prácticas que regulan la interacción, la comunicación, el ejercicio del pensamiento, del habla, de la visión de las posiciones, oposiciones y disposiciones de los sujetos en la escuela, no solo como la aprobación de contenidos y de la teoría pedagógica, sino también, de otros saberes que se integran a la habilidad docente: organizar las actividades escolares, trabajar con grupos de alumnos y, ensayar y construir estrategias para la solución de problemas en el contexto escolar.

Pensar en las relaciones que se pueden establecer entre docencia e investigación en las instituciones de Educación Superior no es algo nuevo y los antecedentes investigativos lo demuestran, al respecto (Runge & Garcés,2006) afirman:

En dicha relación se ponen en juego aspectos de gran relevancia que vale la pena sacar a la luz nuevamente dentro de nuestro contexto académico, pues posibilitan darle una mirada pedagógica a la situación universitaria de nuestro tiempo, marcada por su orientación profesionalizante y científico-técnica. Las consideraciones en torno a la universidad y a la docencia, desde una perspectiva de la formación, entre otras posibles, exigen por ello de una

especial atención a las peculiares formas como la universidad se institucionalizó y a las prácticas que en ellas se configuraron (p.66).

La discusión de la relación entre docencia e investigación y de la relación entre la formación para la investigación y la misión investigativa de la educación superior, pasa por la precisión en torno a la investigación formativa y a la investigación científica en sentido estricto, más ligada la primera al pregrado y a la especialización, y la otra más propia de la maestría y el doctorado y de la materialización de la misión investigativa de la universidad. La primera es una necesidad tanto en universidades profesionalistas como en universidades investigativas, pues en unas y otras se hace necesaria la formación para la investigación; la segunda es definitivamente consustancial a las universidades investigativas (Restrepo, 2003, p.196).

Actualmente, la relación o articulación entre docencia e investigación es decisiva en la implementación de las Políticas de toda institución de Educación Superior porque estas dos funciones son las áreas de trabajo de mayor significación. Para la Universidad de Antioquia es el eje de su quehacer, es la razón de ser de la visión del actual Plan de Desarrollo, en la que proyecta para el 2016 ser la primera universidad en investigación del país, lo que permite interrogar cuál es el papel de la docencia para conseguir este objetivo.

La Facultad de Educación es coherente con el artículo 14 de Estatuto General, a partir del momento en el que reconoce como eje articulador del currículo de cada uno de sus programas la formación investigativa, y cuando plantea “la formación en investigación atraviesa el currículo del Programa, en la idea de que sólo a través de la observación, la reflexión, la crítica, la escritura

y re- escritura del quehacer docente, éste realmente actúa como escenario y como objeto, doble relación que todo maestro ha de atender con rigor” (Facultad de Educación, 2007, p. 2). Es la posibilidad de formar maestros y maestras con talento investigativo, lectores críticos del papel que cumplen como enseñantes de la lengua y la literatura en los diferentes contextos socio-culturales en los cuales participan como actores pedagógicos.

La formación en investigación para los alumnos de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana de la universidad de Antioquia - Seccional Bajo Cauca, no está concebida como la posibilidad de ofrecer a los alumnos un curso de metodología de la investigación que en forma teórica o mecánica les proporcione los pasos que se siguen en una investigación sino que se concibe como “un proceso transdisciplinar y transversal durante toda la carrera, en la que las distintas áreas del saber contribuyen a dar herramientas y elementos teóricos y prácticos, que consoliden y fortalezcan los cuestionamientos de los estudiantes que buscan dar respuesta a los interrogantes de su realidad local en forma crítica” (Facultad de Educación, 2007, p, 13).

El proceso de formación investigativa del estudiantado de la Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia - Seccional Bajo Cauca, ha sido diseñado para que se presente al inicio como un trabajo individual de observación del contexto escolar, “en tanto se funda en la capacidad de asombro, imaginación, descubrimiento y seguimiento sistemático de problemas reales de la práctica (Facultad de Educación, 2007, p. 13), y se configura como una propuesta pedagógica en la medida en que se incluye en la dinámica social, otorga a los grupos la

posibilidad de confrontar ideas por medio de un trabajo colaborativo en el que participan los pares de un equipo.

La Facultad de Educación para efectos de la acreditación del programa Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana, establece los contenidos curriculares en función de la formación integral de maestros y maestras con un saber pedagógico orientado hacia la transformación de la educación, la enseñanza, el aprendizaje y la formación de la sociedad actual. Dicho saber pedagógico se integra con el conocimiento disciplinar del lenguaje, la lengua y la literatura por medio de un diálogo de saberes del que dan cuenta los contenidos curriculares. (Facultad de educación, 2006, p. 5).

La Facultad de Educación, en su proceso de formación en investigación, se distancia de la lógica de la investigación formativa que asume la investigación de los estudiantes de pregrado y en general de los maestros y maestras como un tipo de *simulación* de la “verdadera” investigación. En otras palabras, se ve la investigación como posibilidad de formación a partir de la búsqueda de identidad, de la imagen de un maestro o maestra con espíritu investigativo, en un “taller de creación de pensamiento” (Garavito, 1999:176) en donde además de reflexionar oralmente se escribe, se socializa y se publica, en donde se aprende a investigar, investigando.

Cuando se afirma que la Facultad de Educación se distancia de la lógica de la investigación formativa es porque entiende esta forma de investigación como verdadera investigación.

Hernandez (2003) habla de:

Investigación propiamente dicha o investigación en sentido estricto cuando se alude de modo preciso a la **creación de conocimientos** que desplazan las fronteras de una disciplina

y se usa el nombre de investigación formativa para aludir a los procesos de construcción de conocimientos en el trabajo o en el aula que guardan analogías procedimentales con la investigación en sentido estricto, pero que no producen conocimientos admitidos como nuevos y válidos por la comunidad académica de una disciplina o una especialidad (p.184).

La investigación formativa ha recibido ese nombre porque en su procedimiento de construcción de conocimientos sigue los pasos de la investigación. Pero su significado académico y la novedad de sus resultados tienen una importancia local y no necesitan ser validados por una comunidad académica internacional. Los evaluadores de la investigación formativa no someten los procesos y los resultados al juicio inclemente de grupos de expertos cada vez más amplios, Hernández (2003, p. 185).

El tema de la Investigación Formativa en la educación superior es un tema que surge de un problema pedagógico, aborda, en efecto, el problema de la relación docencia-investigación o el papel que puede cumplir la investigación en el aprendizaje de la misma investigación y del conocimiento, problema que nos sitúa en el campo de las estrategias de enseñanza y evoca concretamente la de la docencia investigativa o inductiva, o también el denominado aprendizaje por descubrimiento”. (Restrepo, 2003. p.197)

Para este experto, la investigación formativa es una indagación centrada en la práctica del maestro y del estudiante y son dos las estrategias de enseñanza que recogen y organizan las familias de métodos didácticos: la expositiva y la de Descubrimiento.

En la Universidad de Antioquia, la misión, la visión y el objeto que contempla la Facultad de Educación en su Proyecto Educativo Institucional, considera la investigación como:

Elemento fundamental en la formación de educadores. En la Facultad se desarrolla tanto la investigación formativa como la científica. La primera se refiere, fundamentalmente, al desarrollo de competencias que habiliten al docente para abordar su disciplina con mayor acierto, enfrentando y solucionando permanentes problemáticas que su práctica pedagógica le plantea continuamente. La segunda, hace referencia a la realizada por los investigadores de la institución, quienes se han encargado de producir conocimiento de punta en el campo de la pedagogía y la didáctica esencialmente y cuyas producciones académicas son objeto de divulgación tanto en revistas de alto prestigio, como en eventos nacionales e internacionales” (Facultad de Educación, 2006 p. 19).

2.3. MAESTRO INVESTIGADOR

La noción de maestro investigador se introduce entre 1970 y 1980 y surge en el contexto académico internacional, y posteriormente en el ámbito latinoamericano, con algunos modelos de maestro(a) investigador(a) impulsados por autores como Kurt Lewin (Estados Unidos), Lawrence Stenhouse, John Elliot (Gran Bretaña), Stephen Kemmis, Wilfred Carr (Australia) y Bernardo Restrepo (Colombia), entre otros. Dichos investigadores plantean la necesidad de promover un currículo que aliente la investigación en tanto se presenta como posibilidad de estudiar problemas para aumentar la comprensión de la propia labor y mejorar la enseñanza (Stenhouse, 1991, p. 95-199).

En esta investigación, se concibe el maestro investigador como “movilizador de pensamiento, cuando reflexiona y re significa su práctica, pensando en los estudiantes, con la comunidad, en la escuela, cuando es capaz de analizar, de criticar la realidad y la confronta” (2004).

Lo anterior se fundamenta en la importancia de que sean los mismos maestros y maestras quienes estudien la realidad escolar, puesto que son quienes están inmersos en ella (Stenhouse, 1991, p. 199), y no los agentes externos que la ven desde afuera. Así, de la problematización de la tradicional división entre maestros e investigadores, y de la necesidad de que la investigación tenga ecos reales y produzca transformaciones sustanciales en la vida del aula, surge un especial interés en los programas de formación por pensar en un nuevo posicionamiento del maestro y la maestra como sujetos de saber que no se limitan al rol de reproductores de conocimiento que agentes externos a la escuela construyen en ámbitos alejados de la realidad educativa.

Por su parte, la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia en la sede central no ha sido ajena a la discusión en torno a las posibilidades ofrecidas por los nuevos modelos de *maestro(a) investigador(a)*, es por ello que ha venido impulsando entre las licenciaturas en educación la idea de posicionar un perfil de *maestro(a) investigador(a)* en los Proyectos Pedagógicos de los Programas, si bien tiene reflejo en el programa de Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana de la Seccional Bajo Cauca, no es lo mismo, porque aún se carece de enfoque y de resultados.

De acuerdo al Documento de presentación del Foro la Formación Investigativa en la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana en el marco de la Segunda Semana de Reencuentro con la Palabra la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana, pretende articular su campo de Integración Didáctica a la formación en investigación; sin embargo, esta iniciativa ha permitido descubrir las innumerables dificultades de establecer un modelo “desde afuera”; es decir, un modelo que por sí solo no posibilita un encuentro entre la imagen de *maestro(a) investigador(a)* y los procesos de subjetividad, y que por lo tanto no incide en la formación inicial y en el proyecto de vida de los maestros y las maestras.

Además, la idea de formar *maestros y maestras investigadores* genera tensiones no sólo entre los estudiantes de la licenciatura sino también entre los docentes del Programa quienes no han tenido, en su mayoría, un encuentro continuo con la cultura investigativa, en razón, porque son docentes ocasionales, que no tienen vínculo institucional con la investigación y que solo dedican el tiempo a la docencia como práctica pedagógica.

La Universidad de Antioquia propone (2007) formar un docente que propicie en sus estudiantes la experiencia inicial a la investigación, que incluya sus propias búsquedas, la de los estudiantes y las confronte, no se trata de adiestrarlos con recetas o procedimientos (Facultad de Educación, p.14)

Sin embargo, no es posible asegurar que este ideal fundamente todas las prácticas cotidianas de dicho campo, dado que la investigación no sólo constituye un espacio poco habitado por los estudiantes, sino también por gran parte de los docentes universitarios del Programa.

La perspectiva conceptual de este trabajo de investigación, se basa en el análisis de las fuentes misionales y pedagógicas de la Universidad en relación con el contexto y la articulación de la docencia y la investigación, que concibe al docente como investigador y formulador de problemas y de iniciativas de abordaje por medio de diversos enfoques analíticos, es un gestor de actividades creativas y de indagación sobre el saber pedagógico, la realidad y el contexto de la enseñanza y el aprendizaje.

Sierra (1994) plantea que un maestro investigador es un “pensador capaz de transmitir conocimiento pero a la vez un excelente observador, capaz de analizar realidades (la realidad en la que interactúa) para poder generar nuevo conocimiento que ayude a la transformación de dicha realidad o de las necesidades identificadas con el trabajo diario en el aula, o al escuchar a sus estudiantes (p.49).

Los cambios sociales y los requerimientos de la política educativa exigen un nuevo perfil de los maestros, los cuales según Delors, (1999); Morán, (1993) y (2003) deben ser capaces de convertir el aula en un espacio de indagación, crítica y creación; problematizar situaciones aparentemente comunes y generar el interés de sus estudiantes; ser autocrítico; contar con una formación en investigación lo suficientemente sólida, realizar investigaciones en contextos reales; ser reflexivo sobre su práctica docente, pero sobre todo debe aprender con y de sus estudiantes. De aquí la relevancia de que se conozcan las concepciones de los profesores sobre sus actividades que realiza, especialmente docencia e investigación, para tratar de entender cómo partiendo de esos conceptos lleva a la práctica sus funciones.

El docente investigador requiere de una serie de condiciones en el contexto educativo, que le deben ser favorables para su desempeño como investigador en el aula:

- Conocer a los estudiantes por su origen y la condición social;
- Esquivar la rutina y asumir el ambiente escolar con metodologías activas que le permitan giros pedagógicos dinámicos y creativos;
- Tercero: la investigación debe estar íntimamente ligada a su práctica cotidiana, a la lógica de su quehacer y sus formas de comunicación.

Es claro, que se debe ser maestro – investigador, pero también es importante cuestionarse: ¿qué está motivando al maestro colombiano para ser maestro investigador? ¿Será el interés por mejorar su práctica pedagógica o poder acceder a los estímulos que desde el Estado se ofrecen para mejorar su escala salarial? Es difícil pensar que algunos maestros vean la investigación como algo innato a la profesión. La reforma a la formación docente en Colombia se ha generado a partir del proceso derivado de la reforma constitucional de 1991, de la Ley de Educación de 1994 y del movimiento pedagógico de los años 80, que promovió una renovación educativa, haciendo una crítica a los sistemas tradicionales y a los nuevos paradigmas tecnológicos. Pero en realidad, el aporte más importante fue poner de manifiesto la necesidad de sistematizar aún más la formación permanente y de establecer la investigación como eje fundamental en la formación de maestros. En este sentido, la iniciativa del movimiento pedagógico pretendió ubicar la investigación en un lugar privilegiado de la práctica profesional del maestro, reclamando la necesidad de hacer investigaciones que pusieran al maestro a la par de profesionales de otros campos del saber. Sin embargo, ese proceso de formación permanente reclamado por los mismos docentes y la investigación como aspecto central en la formación de maestros no ha tenido los frutos esperados, no porque la normatividad lo impida, por el contrario, son los maestros responsables de apropiarse

de este nuevo rol los que por distintas razones no se han apropiado de ejercer esta tarea que en su momento reclamaron, no han adoptado como parte de su quehacer cotidiano el ser maestros investigadores. De ahí que el Estado haya promulgado documentos, decretos y resoluciones para ejercer control y vigilancia sobre aquello que los maestros reclaman para sí como derecho inalienable, cual es el ejercicio del control que ejerce el docente por autonomía sobre la enseñanza, en la selección de los saberes y la libertad para ejercer la crítica en relación con el control estatal sobre el discurso y las prácticas sociales que se visualizan y se revisan en la escuela como centro de producción del conocimiento.

Esta normativa colombiana que exige para la formación y los sistemas de capacitación en servicio de los docentes la investigación como actitud y competencia transversal de los programas, dejó de ser una iniciativa propia de los maestros para convertirse en un asunto político, en el que el Estado fija las condiciones y límites. Hoy el maestro lo ve como una obligación, a la que todavía le puede hacer el quite.

Por tanto, en la práctica profesional del maestro se observa más un afán por responder a unas políticas estatales, a unos requerimientos de las universidades y centros de enseñanza, que a una necesidad propia del maestro que desea avanzar en el conocimiento.

En Colombia, a través de los planes decenales de educación, se abre la posibilidad para que las universidades a través de sus procesos de mejoramiento de la calidad y acreditación, hayan iniciado programas de apoyo a la investigación en las Facultades de Educación. En este sentido, como lo establece la Ley 115 y la Ley 30 de 1992, la formación docente debe incorporar los elementos específicos del contexto y de los saberes y se complementa con el Decreto 2566 de 2003, que en

su Artículo 6, afirma "La institución deberá universitaria deberá presentar de manera explícita la forma como se desarrolla la cultura investigativa y el pensamiento crítico autónomo que permita a estudiantes y profesores acceder a los nuevos desarrollos del conocimiento, teniendo en cuenta la modalidad de formación. Para tal propósito, el programa deberá incorporar los medios para desarrollar la investigación y para acceder a los avances del conocimiento".

A pesar de la normatividad, las condiciones que posibilitan el surgimiento del maestro investigador, son limitadas en la realidad, tanto por la escasa formación investigativa del docente, su poca y limitada experiencia en grupos de investigación, que se suma a las difíciles condiciones de existencia material, que le impiden la solvencia necesaria para tener la suficiente independencia para moverse con más libertad en el contexto investigativo.

En segundo lugar, el puesto que ocupa la investigación en la práctica del maestro es marginal, a pesar de que hoy existen revistas y publicaciones de maestros, la investigación sigue reducida a un círculo muy pequeño. Los aspectos formales de la práctica pedagógica no los vuelven objetos de conocimiento, en la medida en que no están familiarizados o acostumbrados a ver "problemas de investigación" en lo que hacen regularmente y se les ha vuelto cotidiano. Algunos lo hacen, pero no es el común denominador.

Se confirma la opinión de (Romero,1990) al afirmar que los maestros desde una concepción integral del mundo mediada por la investigación como eje estructural, se apropian de los elementos que le permiten reinventar diariamente la escuela en cualquier tiempo y espacio, concepción que incluye los énfasis proyectados por el MEN y clamados por muchas Normales y Facultades de Educación, esta propuesta aparentemente resolvería las exigencias de un país con tantas diferencias polarizadas; maestro rural, maestro urbano, urbano marginal, etc., pero en el fondo las entiende

como necesarias para producir los esquemas de jerarquía y las estructuras socioeconómicas existentes (p. 33).

Es a partir del movimiento pedagógico colombiano que impulsa la FECODE y las universidades que se da un debate frente al eficientísimo académico y el desmonte gradual de la pedagogía y el discurso sobre la práctica pedagógica de los y las docentes bajo el dominio del discurso estatal de tipo eficientista, según (Mejía, 2006) el Movimiento Pedagógico surgió de la confluencia de cuatro procesos históricos, así:

- La reforma curricular que se pretendía imponer por parte del Ministerio de Educación Nacional.
- El auge de los Movimientos Sociales que intentaban construir Proyectos Alternativos.
- La emergencia histórica de unos sujetos de pedagogía que pugnaban contra los modelos en boga.
- Con la emergencia de un actor social colectivo que da sentido a ese quehacer.

Por otro lado la Expedición Pedagógica y otras tantas experiencias documentadas y no documentadas de los maestros dan cuenta de sus logros en investigación. El maestro actual se ha dado a la tarea de encontrar nuevas rutas de comunicación de su labor y ha utilizado la tecnología, las redes académicas, los espacios de aprendizajes colaborativos, los blogs, las páginas especializadas para mostrar su trabajo.

Si bien las políticas internacionales inciden en la formación de la figura de un maestro investigador al llevarlo a orientar su enseñanza hacia resultados medibles cuantitativamente, el maestro investigador sigue formándose de manera formal o informal y sigue

transitando hacia la conformación de comunidades académicas sólidas y fundadas en diversos saberes y prácticas pedagógicas y formativas. Surge un interrogante, y es en cuál lado de la disyuntiva o alternativa nos encontramos, en la de aquel maestro que se ciñe a unas políticas institucionales o la del maestro que atendiendo a dichas políticas es capaz además de hacer resistencia al disciplinar su formación profesional e incursionar en una cultura científica.

2.4. PAPEL DE LOS ESTUDIANTES

La formación de maestro en torno a la investigación se debe manifestar en las aulas y en la formación de los estudiantes, en los cuales debe existir una actitud de autonomía, apertura, gusto e interés hacia lo nuevo, hacia lo desconocido; ser autocrítico, creativo; poseer una curiosidad, pero ésta como dice (Stenhouse, 2004) debe ser una curiosidad estable, no fugaz, sino más bien sistemática en el sentido de hallarse respaldada por una estrategia; poseer actitud crítica, de indagación, de inconformidad con lo aparente y de cuestionamiento hacia las realidades a las que se enfrenta.

El profesorado juega un papel de suma importancia en el proceso de enseñanza aprendizaje, es por ello que sobre ellos recae la responsabilidad de formar personas que sean capaces de enfrentar las problemáticas que la sociedad demanda, mediante acciones formativas que sean pertinentes al tiempo en el que vivimos, lo que implica una actualización constante en la formación de los profesores, una renovación creativa en las metodologías de enseñanza y en sus concepciones pedagógicas.

La Universidad de Antioquia no ha introducido dentro de su normatividad el concepto de maestro investigador, sino que define la función de sus docentes a través del concepto de Profesor y tiene claras sus funciones formuladas en el Artículo 2º del Estatuto General, que se complementa con el concepto de la Facultad de Educación, que dice: “Maestro es aquel que ha sido formado para que afiance su autonomía y tenga la posibilidad de elegir rutas investigativas en función de la proyección hacia campos de desempeño alternativos, desde una perspectiva ética y política crítica” (Facultad de Educación, 2007. p.6).

Para la Universidad de Antioquia el profesor es:

La persona nombrada o contratada como tal para desarrollar actividades de investigación, docencia, extensión y administración académica, las cuales constituyen la función profesoral. Es un servidor público comprometido con el conocimiento y con la solución de los problemas sociales que, con criterios de excelencia académica y en el marco de la autonomía universitaria, participa en la prestación de un servicio público, cultural, inherente a la finalidad social del Estado.

El profesor tiene un compromiso profesional y ético con el proceso de formación integral de los estudiantes. Con el ejemplo transmite valores universales: curiosidad intelectual, que le permite expandir el conocimiento por la propia búsqueda e investigación; respeto por los demás, expresado en la disposición para escucharlos y comprender sus puntos de vista; capacidad para manifestar el desacuerdo con otros mediante la argumentación en insaciable búsqueda y construcción de la verdad en espacios de libertad e igualdad; y la no

discriminación por razones de raza, sexo, edad, religión, condición social, cultural y concepciones políticas.

Las actividades propias de la función de profesor para la Universidad de Antioquia se definen según el artículo 3 de Estatuto Profesorial, las cuales son:

1. La investigación, como uno de los ejes misionales y está asociada con la producción académica y con la comunicación de los resultados obtenidos, con el fin de compartir conocimientos, e inducir la controversia y la evaluación, bases de la comunidad académica.

2. La docencia, fundamentada en la investigación, forma a los estudiantes en los campos disciplinarios y profesionales, mediante el desarrollo de programas curriculares y el uso de métodos pedagógicos que faciliten el logro de los fines académicos de la Institución.

3. La extensión. La Universidad, mediante una relación permanente y directa con la sociedad, asimila las diversas producciones culturales, y hace de las necesidades sociales objeto de la cátedra y de la investigación; a su vez, la sociedad participa en la producción universitaria y se beneficia de ella.

4. La administración académica comprende las actividades que realizan los profesores en cargos de dirección y de coordinación, así como aquellas de administración del tiempo, de los recursos, y la realización de las tareas propias de toda actividad académica. La función administrativa estará siempre al servicio de la académica.

La función investigativa de los profesores en la universidad de Antioquia está regulada por el Sistema Universitario de Investigación y según el estatuto profesoral un profesor de la Universidad de Antioquia debe hacer docencia, investigación, extensión y administración académica.

PROCESO METODOLOGICO

3.1. TIPO DE ESTUDIO

La investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones (Martinez,2006, p. 128), es decir, busca desde las raíces de las partes hasta llegar al todo, ofreciendo un panorama más claro y aterrizado de la realidad que se vive de forma latente y manifiesta dentro del grupo social a estudiar, permitiendo de este modo una mayor comprensión de las situaciones.

La elección de este tipo de estudio se fundamenta en la descripción y el análisis de una situación social determinada, observada desde diversas perspectivas de análisis de la particularidad del caso en un contexto real.

Al implementar un diseño cualitativo, al problema de investigación planteado, fue posible saber cómo se está configurando o manifestando la relación entre la docencia y la investigación del programa Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana en la Seccional Bajo Cauca. El proceso tuvo la participación de los docentes y de los y las estudiantes como actores fundamentales, quienes desde sus conceptos manifestaron como perciben la relación de la docencia y la investigación en su proceso de formación, ya que “la investigación cualitativa hace de lo cotidiano un espacio de comprensión de la realidad. Desde lo cotidiano y a través de lo

cotidiano busca la comprensión de relaciones, visiones, rutinas, temporalidades, sentidos y significados” (Galeano, 2011, p. 19).

El método investigación empleado fue el de Estudio de Casos, con el cual fue posible analizar los conceptos de los docentes y la y los estudiantes sobre la relación docencia e investigación del programa de Licenciatura de Humanidades y Lengua Castellana, además de utilizar el método de la categorización y jerarquización temática para interpretarlos a través del análisis con el fin de formular un tejido conceptual relacionado con los objetivos de la investigación.

3.1.1. El Estudio de Casos

Para Yin (1994), el estudio de casos es:

“una investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto de la vida real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes. (...) Una investigación de estudio de caso trata exitosamente con una situación técnicamente distintiva en la cual hay muchas más variables de interés que datos observacionales; y, como resultado, se basa en múltiples fuentes de evidencia, con datos que deben converger en un estilo de triangulación; y, también como resultado, se beneficia del desarrollo previo de proposiciones teóricas que guían la recolección y el análisis de datos.”

El estudio de casos es el análisis de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes (Stake, 1999, p.11). O como lo resume Galeano (2004, p.68), el estudio de caso se refiere a la recolección, el análisis y la

presentación detallada y estructurada de información sobre un individuo, un grupo o una institución. La información proviene de diferentes fuentes e incluye usualmente las visiones de los mismos sujetos.

En relación al estudio de casos Vieytes (2009) considera que el investigador apunta a adquirir la percepción más completa posible del objeto, considerándolo holísticamente al explorar una entidad singular o fenómeno, el caso, no siendo solamente una mera descripción empírica, sino que trasciende en él al haber una exploración de una trama que comprende los datos y el tipo de relaciones teóricas que se establecen entre esos datos.

La investigación de estudios de caso puede incluir estudios de un solo caso como de múltiples casos. El caso en estudio puede ser una cultura, una sociedad, una comunidad, una subcultura, una organización, un grupo o fenómenos tales como creencias, prácticas o interacciones, así como cualquier aspecto de la existencia humana.

Para (Martínez, 2006) Las investigaciones realizadas a través del método de estudio de caso pueden ser: descriptivas, si lo que se pretende es identificar y describir los distintos factores que ejercen influencia en el fenómeno estudiado, y exploratorias, si a través de las mismas se pretende conseguir un acercamiento entre las teorías inscritas en el marco teórico y la realidad objeto de estudio (p.170).

Los criterios de definición para optar por un estudio de caso pueden ser de naturaleza muy diversa; sin embargo, es posible encontrar algunos lineamientos generales como los que plantea Patton para dar cuenta de las modalidades de muestreo no probabilístico que conducen a realizar observaciones o búsquedas selectivas en casos específicos (1998, p.170).

Yin (1989) considera el método de estudio de caso apropiado para temas que se consideran prácticamente nuevos, pues en su opinión, la investigación empírica tiene los siguientes rasgos distintivos:

- Examina o indaga sobre un fenómeno contemporáneo en su entorno real.
- Las fronteras entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes.
- Se utilizan múltiples fuentes de datos.
- Puede estudiarse tanto un caso único como múltiples casos. (p, 23)

Para efectos de esta investigación trabajé un estudio de Casos Intrínsecos, según la clasificación de (Stake, 1999) sobre este Método de investigación. “Los casos intrínsecos son aquellos en los que el caso viene dado por el objeto, la problemática o el ámbito de indagación; el interés se centra exclusivamente en el caso a la mano, en lo que podamos aprender de su análisis; sin relación con otros casos o con otros problemas generales (p.16).

Para la recolección de los datos se utilizaron las siguientes técnicas cualitativas: la entrevista, la observación y el análisis documental, lo que en este trabajo permitió la intervención en relación con el objetivo general de la investigación. En primer lugar, se realizó un cuestionario o guion que orientó el desarrollo de una entrevista con maestros que han prestado sus servicios como docentes en el programa Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana y a 15 estudiantes del programa en mención. En segundo lugar se aplicó el instrumento a cada seleccionado en el mismo escenario local del programa. Luego se realizó observación de clases de tres asignaturas del programa objeto de esta investigación, de igual forma se observó a tres (3) estudiantes del programa en sus sitios

de práctica. Con el proceso anterior, se realizó el análisis documental y la lectura y recolección de teoría social existente.

El enlace de estos dos procesos con los informes preliminares de los trabajos de práctica, en donde los y las estudiantes registran evidencias del trabajo de campo en donde integran los conceptos básicos de la malla de saberes formulada en el currículo del programa objeto de estudio, con observaciones relacionadas en el desarrollo cognitivo, los procesos de aprendizaje y el uso social del conocimiento de los y las estudiantes.

De igual forma, se tuvo en cuenta algunos trabajos de grado en los cuales se revisó en varios capítulos la relación de la docencia con la investigación, especialmente relacionados con problemas de aprendizaje de los y las estudiantes de la básica primaria y secundaria en comprensión lectora.

Con el diseño metodológico que se aplicó, se buscó tener el mayor número de elementos teóricos y conceptuales para comprender como se está configurando la relación docencia - investigación en la Seccional Bajo Cauca de la Universidad de Antioquia, particularmente en el programa Licenciatura en Educación Básica: Humanidades y Lengua Castellana, y visibilizar la forma como la docencia en su desarrollo curricular y pedagógico se relaciona con la investigación, además, de describir cómo las prácticas de investigación potencian los procesos de docencia en el programa de pregrado objeto de esta investigación.

3.2. CARACTERÍSTICAS DEL CONTEXTO EDUCATIVO

La presente investigación se realizó en la Seccional Bajo Cauca de la Universidad de Antioquia, ubicada en el municipio de Caucasia, del departamento de Antioquia.

La Seccional Bajo Cauca, inició sus labores académicas en 1996, con los programas: Licenciatura en Español y Literatura, licenciatura en Matemática y Física, licenciatura en Básica Primaria, licenciatura en geografía e historia, Tecnología de Alimentos y Tecnología en Regencia de Farmacia, Tecnología en Administración de Servicios de Salud y licenciatura en Educación Física.

La apertura de esta sede de la Universidad se da en el marco de la Estrategia de Regionalización que la Universidad de Antioquia inició en 1995, fue liderada por el Doctor Jaime Restrepo Cuartas, quien se comprometió con la estrategia de aumento de cobertura de la educación superior, a través del “Plan de desarrollo 1995 -2006: La Universidad para un siglo de las luces”. Allí se contemplaron cinco sectores estratégicos, siendo el primero de ellos “Desarrollo Científico, Tecnológico, Humanístico, Cultural y Artístico”, con cinco objetivos para ese sector articulados entre sí, uno de esos objetivos “llevar la Universidad a las regiones y aumentar la cobertura educativa y de la extensión universitaria”. A partir de ese momento el programa de Regionalización quedó adscrito a la Vicerrectoría de Extensión y se iniciaron las gestiones para la apertura de cinco sedes en las regiones de Urabá, Bajo Cauca, Magdalena Medio, Oriente y Suroeste Antioqueños, las cuales fueron reconocidas como Seccionales por el Ministerio de Educación Nacional en diciembre del año 2000. Actualmente la Universidad de Antioquia tiene

además de la Seccionales antes mencionadas, sedes en los municipios de: Sonsón, Yarumal, Santa Rosa de Osos, Segovia y Santa Fe de Antioquia.

En julio de 1998, el Acuerdo Académico 0133 que estableció la misión, los principios y las políticas de regionalización para orientar el quehacer de la universidad en las regiones, y mediante Acuerdo Superior 156 del 18 de febrero se crea su estructura orgánica como una dirección adscrita a la Rectoría.

Al inicio la Universidad en Cauca prestaba sus servicios en las instalaciones de diferentes instituciones educativas del municipio, entre ellas Normal Superior del Bajo Cauca, Instituto Juvenil y Liceo Concejo Municipal, pero la alta demanda de la comunidad del Bajo Cauca y el crecimiento de la región impulsó para que la Universidad de Antioquia tuviera sus instalaciones propias. La nueva sede se construyó en un terreno localizado en el área urbana de Cauca y que pertenecía a la Secretaria de Agricultura del Departamento de Antioquia, el cual fue entregado a la Universidad como dación de pago por parte de la administración departamental en 1998.

Desde 2004, la Universidad cuenta en el Bajo Cauca con una moderna planta que ha garantizado las condiciones físicas y de infraestructura necesarias para el desarrollo de los programas de docencia, investigación y extensión en la región.

El consolidado de la matrícula en la Seccional Bajo Cauca correspondiente al segundo semestre del 2013 es de 557 estudiantes, distribuidos en 22 programas académicos; entre estos programas se encuentra la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana, programa y grupo que representa la unidad de trabajo en esta investigación.

A la fecha la Seccional Bajo Cauca de la Universidad de Antioquia ha graduado 994 egresados, de los cuales la mayoría han logrado ingresar a la educación oficial por concurso. En las convocatorias de Investigación realizadas por la Universidad entre 2004- 2013 se han aprobado tres proyectos en la Seccional Bajo Cauca, todos realizados por estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas y avalados por el Centro de Investigaciones Sociales y Humanas CISH, como lo mencioné anteriormente.

3.3. MOMENTOS DEL TRABAJO DE CAMPO

El trabajo de campo se desarrolló en cuatro momentos:

3.3.1 El primer momento: La consideración de la pertinencia del estudio, el cual se realizó a través del conocimiento del contexto y la selección inicial de los documentos que institucionalmente argumentaban y me acercaban al problema planteado. Se realizó un rastreo, exploración y búsqueda de los documentos institucionales que me permitieron constatar las funciones misionales de la universidad de Antioquia. Los documentos consultados fueron en total 1.138, clasificados teniendo en cuenta que eran documentos instituciones, los cuales fueron subdivididos en: Actas, Trayectos Formativos, Programas de las asignaturas, Planes institucionales y Autoevaluación y artículos.

Aplicación de técnicas e instrumentos. Para este caso se aplicó, la entrevista focal a alumnos y Maestros, el análisis documental y la observación. Para cada uno de estos instrumentos se elaboró un guion orientador. Se escogieron dos poblaciones para la entrevista focal, una conformada por docentes que han prestado sus servicios como docentes cátedra u ocasionales al programa objeto

de este estudio, incluso se tuvo en cuenta entrevistar dos docentes de la región y los otros porque son los directos receptores del proceso de formación del programa en mención, además son hasta el momento el único grupo de alumnos que se ha formado en este campo en la Seccional Bajo Cauca.

3.3.2. El segundo momento: las entrevistas tanto de los alumnos como de los maestros, para ello se diseñó un guion (Anexos 6.1 y 6.2) mediante el cual se orientó el desarrollo de una entrevista a profundidad a 7 maestros que realizan acciones de docencia en la Seccional Bajo Cauca en el programa Licenciatura en Educación Básica en Humanidades y Lengua Castellana y para el caso de los estudiantes tuvo la intencionalidad de orientar el desarrollo de un grupo focal con 15 alumnos del programa objeto de este estudio.

Después de encontrar que el producto logrado con las primeras entrevistas no fue el suficiente para el análisis, fue necesario un ajuste con nuevas preguntas más centradas en el objeto de la investigación, con las cuáles, si se logró fortalecer el campo de análisis que se requería (Anexo 6.3).

Las preguntas que conformaron la entrevista de los docentes y de los estudiantes se fundamentaron básicamente en indagar como se configura la relación Docencia investigación en el programa Licenciatura en educación Básica: Humanidades y Lengua Castellana de la Seccional Bajo Cauca de la universidad de Antioquia; Identificar cómo en las prácticas docentes y en el trabajo de grado, se potencian los procesos de docencia e investigación del programa objeto de estudio; describir la forma en que los procesos de la docencia incentivan las prácticas investigativas del programa Licenciatura en educación Básica: Humanidades y Lengua Castellana de la Seccional Bajo Cauca; describir los procesos de la docencia en el programa Licenciatura en educación Básica:

Humanidades y Lengua Castellana de la Seccional Bajo Cauca y Caracterizar los procesos de investigación del programa en estudio.

En la presente investigación se realizó observación participante en contextos como aulas donde reciben clases los y las estudiantes de la Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana de la Sede de la universidad de Antioquia en Cauca y en Medellín; de igual forma se realizó observación a las clases que orientan los alumnos de Licenciatura en Humanidades en la asignatura Práctica Pedagógica en tres instituciones educativas de Cauca.

La observación se realizó a cuatro profesores, cada uno de ellos orienta y asesora una asignatura diferente. Se programaron dos observaciones para cada profesor y se realizó la observación a tres alumnos en la práctica pedagógica. La observación permitió tener un contacto directo con los sujetos de estudio, una mayor interacción con ellos, platicando, escuchando, viendo cómo trabajan, cómo es la relación que tienen los y las estudiantes con sus profesores, cómo vinculan la docencia con la investigación, qué estrategias usan. Este tipo de observación permitió entender el desenvolvimiento de los profesores en el campo, así como analizar sus actitudes.

Los documentos objeto de análisis en esta investigación son de carácter institucional, entre ellos Plan de Desarrollo de la Universidad 2006-2016, Plan de Desarrollo de la Seccional Bajo Cauca, Resultado de la Autoevaluación para el proceso de Acreditación y el Proyecto Pedagógico Institucional de la Facultad, por medio de ellos fue posible recopilar información valiosa, que permitió el conocimiento en detalle de las políticas de la Universidad de Antioquia en relación con

la docencia y la investigación como uno de sus ejes misionales y a la articulación de los ejes que orientan la misión de la universidad.

El análisis de los documentos permitió entender que la universidad colombiana no es ajena al reto de articularse a lo que hoy se conoce como sociedad del conocimiento y una forma de lograrlo es promover la investigación. Los documentos consultados fueron una fuente confiable y práctica, que permitió comprender la realidad.

3.3.3. El tercer momento: Consistió en la confrontación de datos en relación con las categorías de investigación y la jerarquización para el análisis que surgió. La información producto de la categorización se ubicó en matrices.

3.3.4. El cuarto momento: Se basó en la estructuración y escritura del informe final por medio de la comparación y contraste de fuentes en una estrategia de triangulación, para que finalmente, se plantearan las conclusiones.

3.4. SUJETOS PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

Para el desarrollo de la investigación se trabajó con 15 estudiantes del grupo Licenciatura en Educación Básica de énfasis en Humanidades y Lengua Castellana de la Seccional Bajo Cauca y 7 docentes que han prestado o prestan sus servicios como docentes cátedra u ocasionales en la universidad de Antioquia.

La selección de los sujetos se realizó teniendo en cuenta las siguientes características: docentes que sean y vivan en la región, docentes de práctica pedagógica, docentes que hayan asesorado varias asignaturas; para el caso de los y las estudiantes se tuvo en cuenta la entrevista a los sobresalientes académicamente, a los monitores o auxiliares administrativos y a los que libremente quisieran participar de la investigación.

Se estableció el contacto personal con el personal docente y con los y las estudiantes, con quienes se hicieron reuniones para explicarles el objetivo del proyecto y se establecieron citas para aplicar los instrumentos. Para la mejor comprensión del estudiantado se realizaron reuniones de refuerzo en el grupo.

RESULTADOS, INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS

Los resultados de la indagación sobre la relación de la docencia y la investigación en la universidad de Antioquia, en la Seccional Bajo Cauca, en el programa Licenciatura en Educación Básica: humanidades y Lengua Castellana, se presentan de acuerdo a las categorías, subcategorías y jerarquización temática que surgieron como producto de la información recogida después de la aplicación del instrumento.

La categorización de las preguntas se hizo a través de la lectura temática, de la cual se identifica en cada categoría y subcategoría el contenido conceptual que está implícito y que tiene relación con la pregunta. El producto del ejercicio del análisis de las categorías se constituyó en un mapa de opiniones articulado a las preguntas, que posteriormente permite hacer un análisis de tendencias en relación con el objeto de la investigación, cual es el de conocer cómo se establece y que evidencias existen de la relación de la docencia con la investigación en el programa de la Licenciatura de Humanidades y Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia, Seccional Bajo Cauca.

La categorización de la pregunta única debe ser más profunda en cuanto al contenido conceptual de las respuestas en relación con la categoría a analizar sobre la relación de la docencia con la investigación del programa Licenciatura de Humanidades y Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia – Seccional Bajo Cauca.

Desde estos resultados, se establecen los aspectos coincidentes y no coincidentes para entrar a plantear unos apuntes finales, a la luz del marco teórico y la triangulación de los resultados, para hacer un análisis relacional de los mismos. Este análisis permitió “dar sentido a los datos allí

obtenidos y visualizar la emergencia de estructuras, lógicas, significados, patrones y casos atípicos implícitos en el material recopilado, en los documentos, entrevistas focales y observaciones” (Galeano, 2004, p.38).

A continuación se presenta el resultado del ejercicio de categorización a las entrevistas.

4.1.CATEGORIZACIÓN

La categorización de las entrevistas de los estudiantes y de los docentes consiste en sistematizar las respuestas de las preguntas formuladas en un concepto global para que facilite el análisis posterior y la conversión en categorías únicas, cual es el objeto del trabajo posterior de jerarquización.

4.1.1. Categorización de las entrevistas a los estudiantes. Instrumento compuesto por 7 preguntas.

Pregunta 1		¿En el transcurso del proceso de formación en la seccional Bajo Cauca de la U de A, cómo considera usted que los maestros han desplegado a través de la docencia acciones pedagógicas y/o curriculares investigativas?	
No.	Estudiante	Categoría	Subcategoría
1	E.08	Carencia de orientación en Docencia e Investigación.	No existe relación entre la docencia y la investigación.
2	E.13	Ausencia de motivación institucional para la investigación.	Persiste la motivación del profesor para la investigación.
3	E.15	Importancia del micro-trabajo de investigación.	Informalidad de la Docencia y la Investigación.
4	E.4.	Iniciativa individual del profesor para desarrollar la Docencia y la Investigación.	Cursos ocasionales de investigación.
5	E.16	Relación de la docencia y la investigación en la práctica profesional.	Relación ocasional de la docencia con la investigación.

Pregunta 2		¿Cómo valora usted la relación docencia investigación en el contexto universitario, son dos actividades que se deben realizar en forma independiente en el contexto universitario, por qué?	
No.	Estudiante	Categoría	Subcategoría
1	E.17	Se investiga el contexto de origen del estudiante a través de trabajos ocasionales y en la práctica profesional.	Relación docencia e investigación en el contexto escolar.
2	E.12	La investigación como la herramienta para conocer las condiciones de vida del y la estudiante.	Relación docencia e investigación en el contexto escolar.
3	E.13	La investigación y la docencia ayudan a conocer y a cambiar la realidad escolar.	Valor de la docencia y la investigación en la transformación del ambiente escolar.
4	E.5	Influencia de la investigación en el cambio del rol pedagógico del docente.	Actualización del docente.
5	E.16	En la seccional la docencia está separada de la investigación.	Ausencia de la formación como docente investigador.

Pregunta 3		¿Qué metodología de enseñanza y aprendizaje has apropiado y empleas para el desarrollo de tu práctica pedagógica?	
No.	Estudiante	Categoría	Subcategoría
1	E.14	Falta énfasis en la investigación como tal, la Enseñanza y el Aprendizaje se limitan a la observación de situaciones específicas del ambiente escolar.	Metodología basada en la observación.
2	E.5	Utilización de la investigación en la observación del estudiante en el ambiente escolar a través de la micropráctica.	Observación directa de situaciones problema y complejas del ambiente escolar.
3	E.15	Habilidad para investigar de acuerdo con la problemática escolar.	Valor de la observación directa del ambiente escolar a través de la micropráctica.
4	E.4	Desarrollo de la Docencia y de la Investigación a través de la observación de las problemáticas del ambiente escolar.	Aplicación de la lúdica y el juego como herramienta de investigación.
5	E.13	Utilización de la pregunta problematizadora en la micropráctica profesional.	Método de la problematización.
6	E.8	La relación docencia e investigación se centra en el desarrollo de algunos trabajos de observación de la malla curricular.	Investigación curricular.

Pregunta 4		¿En sus actividades como maestro en formación de Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana en la seccional Bajo Cauca, despliega en el desarrollo de su materia acciones pedagógicas y curriculares fundamentadas en la investigación?	
No.	Estudiante	Categoría	Subcategoría
1	E.8	En la práctica profesional se integran la docencia con la investigación.	Importancia de la investigación en la práctica profesional.
2	E.16	Investigación del ambiente escolar a través de la práctica profesional.	Importancia de la investigación en la práctica profesional.

Pregunta 5		¿Explique de qué forma la experiencia investigativa de los docentes que han participado en su proceso de formación como maestro de la Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana, han contribuido a favorecer o potenciar la relación docencia – investigación en su formación como maestros?	
No.	Estudiante	Categoría	Subcategoría
1	E.8	Relación docencia investigación como medio para conocer el contexto y el ambiente escolar.	Relación de la docencia y la investigación en la observación del ambiente escolar.
2	E.15	Limitación de las actividades de docencia e investigación por las actividades escolares.	Requerimientos de tiempo e incentivos para desarrollar la docencia y la investigación.
3	E.16	Conformación de los semilleros de investigación.	Enriquecimiento de la formación investigativa del docente.

Pregunta 6		¿Mencione elementos recibidos en su proceso de formación como Licenciado en Humanidades y Lengua Castellana de la seccional Bajo Cauca, que contribuyan en su formación como maestro investigador por qué los elementos contribuyen en su formación como maestro investigador?	
No.	Estudiante	Categoría	Subcategoría
1	E.12	La observación de las vivencias del ambiente escolar.	Relación de la investigación con el ambiente escolar.
2	E.16	Utilización de herramientas de la investigación para observar problemas o necesidades del ambiente escolar.	Fomento de la investigación cualitativa.

Pregunta 7		¿Considera usted que un docente universitario puede ejercer una docencia de calidad sin un acumulado investigativo, por qué?	
No.	Estudiante	Categoría	Subcategoría
1	E.15	La utopía del docente que tienen recorrido en la investigación, a través de trabajos aplicativos en el ambiente escolar. Que no puede existir de cátedra, sino de tiempo completo.	Relación entre el tipo de vinculación del docente y la calidad investigativa.
2	E.16	Incidencia positiva de algunos docentes	Relación entre la investigación acumulada del docente con la calidad de la enseñanza.

4.1.2. Categorización de las entrevistas a los estudiantes instrumento compuesto por pregunta única.

Pregunta		¿Explique la relación de la docencia con la investigación, en el proceso formativo de la licenciatura en Educación Básica: humanidades y lengua castellana de la Seccional Bajo Cauca de la Universidad de Antioquia?	
No.	Est.	Categoría	Subcategoría
1	E.1	La relación docencia investigación está centrada en la auto-investigación.	Iniciativa propia del docente para desarrollar la relación docencia e investigación.
2	E.2	En el inicio del programa no hubo claridad sobre la relación docencia e investigación, pero al final en algunas materias se hizo énfasis en ésta.	La investigación no es el eje transversal del programa.
3	E.3	En el pensum del programa está inducida la investigación, pero, solo en el trabajo de grado se desarrolla el proyecto de investigación.	Falta una asignatura que puntualice específicamente en la investigación.
4	E.4	La docencia y la investigación solo se articula en los semestre finales del programa	Al finaliza del programa se incluye el seminario investigativo y el trabajo de grado.
5	E.5	La relación docencia e investigación se evidencia parcialmente en el trabajo de práctica profesional.	Falta una asignatura que puntualice específicamente en la investigación.
6	E.6	El programa desarrolla los contenido sin énfasis en la investigación	Solo al final del programa se hace breve énfasis en la investigación.
7	E.7	El programa en lo que respecta a los saberes ha hecho aporte, pero en lo que se relaciona con la investigación es muy escaso.	Es evidente una relación de la docencia con los saberes del programa, pero no se da la relación docencia investigación como tal, salvo algunos trabajos al final del programa.
8	E.8	El contenido del programa es más teórico que investigativo, solo existe un breve énfasis en el trabajo de grado y en algunos cursos específicos de pedagogía.	Solo se desarrolló el énfasis de la docencia con la investigación en los cursos de pedagogía, en el contexto de la micro-práctica docente.
9	E.9	Es necesaria la relación docencia e investigación en el proceso formativo. (Opinión, no responde propiamente la pregunta).	Valor formativo de la investigación en el desarrollo del programa.
10	E.10	Se requiere una línea de investigación que direcciones el proceso formativo del programa.	Preocupa la presión que se ejerce al final del programa para aplicar saberes y algunas prácticas relacionadas con la investigación.
11	E.11	En algunas materias del programa se evidencia una relación parcial de los saberes con la investigación, pero, la investigación en sí no fue abordada en profundidad.	Falta un eje transversal investigativo durante la ejecución de todo el programa. Hubo en algunos cursos énfasis en investigación lingüística y educativa.
12	E.12	La investigación no se evidencia en todos los cursos, excepto en el curso de Gestión y Cultura, que se abordó parcialmente.	No existe una línea articuladora de investigación en el programa, cuando se da ésta, es solo como actividad parcial de un curso, como en la práctica docente, la cual no tuvo un énfasis fuerte en la misma.
13	E.13	El quehacer investigativo del docente, solo tuvo lugar al finalizar el programa.	Durante el programa se habla de la importancia de la investigación, pero, no se aplican proyectos concretos de investigación.
14	E.14	Durante la carrera solo se desarrollaron los procesos de la docencia, la investigación se desarrolló solo al final del programa y en forma muy breve.	No hay un énfasis real entre la docencia y la investigación, solo un breve esfuerzo al final del programa que hace énfasis más en las prácticas que en un proyecto puntual de investigación.
15	E.15	El estudiante no hace una aprehensión real del concepto de investigación, solo se da el énfasis en los saberes.	Falta un eje transversal investigativo durante la ejecución de todo el programa.

4.1.3. Categorización de las entrevistas a los docentes. Instrumento compuesto por 11 preguntas.

Pregunta 1		¿Qué aspectos relacionados con su docencia en el programa de regionalización: licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana de la seccional Bajo Cauca considera usted reduce las posibilidades de investigación, por qué?	
No.	Profesor	Categoría	Subcategoría
1	D.1.	Docencia investigativa	Iniciación de los estudiantes en la investigación
2	D.2.	Ajuste curricular	Incluir como obligatoria la materia de investigación
3	D.3	La contratación ocasional de los docentes	Dificultad para la continuidad y la apropiación de la investigación
4	D.4.	La utilidad para el aprendizaje de las fuentes de información complementarias	Utilización del ciberespacio
5	D.5	Contextualización de la investigación en el aula	Preguntas sobre la función del docente investigador
6	D.6	La enseñanza y aprendizaje basados en la inducción de habilidades para investigar	Compartir experiencias de la docencia y el aprendizaje para adquirir el conocimiento a partir de herramientas de investigación
7	D.7	Investigación participativa	Influencia en la docencia de herramientas de investigación social

Pregunta 2		¿Qué metodología de enseñanza prefiere usted emplear en su práctica pedagógica, en la seccional Bajo Cauca?	
No.	Profesor	Categoría	Subcategoría
1	D.1	Articulación de la docencia y la investigación	Herramientas de la investigación para la docencia
2	D.2	Docencia compartida entre el docente orientador y el estudiante indagador	Articulación de saberes entre docentes y estudiantes
3	D.3	aplicación del método de la discusión con tópicos o ejes orientadores	La discusión como método por afianzar los conocimientos
4	D.4	Metodología de seminario interactivo con herramientas de consulta virtual	Articulaciones entre la vida real y el componente virtual
5	D.5	Metodología basada en la escritura de textos	Construcción de narraciones y el diario pedagógico
6	D.6	Metodología de taller integrativo	Aprendizaje integral de manejo conceptual, investigación y practica
7	D.7	Sin practica pedagógica	Sin practica pedagógica

Pregunta 3		¿Cómo se percibe en la seccional Bajo Cauca la relación docencia – investigación?	
No.	Profesor	Categoría	Subcategoría
1	D.1	Ausencia de grupos de investigación en la seccional U de A Bajo Cauca	Talleres ocasionales de investigación
2	D.2	Distancia de la docencia con la investigación	Distancia de la docencia con la investigación
3	D.3	Avance en la relación docencia investigación en los trabajos de grado y en la practica	Iniciativa investigativa de los estudiantes
4	D.4	Construcción de blocks articuladores en la investigación	Desarrollo de la investigación monográfica
5	D.5	No identificable	No identificable
6	D.6	Investigación monográfica	Investigación temática para el aprendizaje
7	D.7	No identificable	No identificable

Pregunta 4		¿Cómo su trayectoria investigativa cualifica la calidad de la docencia?	
No.	Profesor	Categoría	Subcategoría
1	D.1	Cualificación docente	Calidad de la docencia que se imparte
2	D.2	Confianza en la docencia	Vencer temores en el aprendizaje
3	D.3	Cualificación en docencia e investigación	Calidad del aprendizaje de los y las estudiantes
4	D.4	Formación del docente investigador	Metodología de investigación socio-científica
5	D.5	Cualificación de la enseñanza	Aprendizaje problematizador
6	D.6	Certificación de los conocimientos	Docencia y aprendizaje basado en el uso de herramientas conceptuales y técnica confiables
7	D.7	No está en ningún grupo	No está en ningún grupo

Pregunta 5		¿Considera usted que un docente universitario puede ejercer una docencia de calidad sin un acumulado investigativo? Por qué?	
No.	Profesor	Categoría	Subcategoría
1	D.1	No, relación enseñanza-investigación debe estar presente en todo el proceso formativo del programa	Formalizar los procesos en que debe participar el estudiante durante su formación
2	D.2	No, la naturaleza de la docencia en la investigación	Investigación diagnóstica de los saberes y el desempeño social de los y las estudiantes
3	D.3	No, cualificación del docente en la investigación	Actualización del docente en investigación
4	D.4	No, formación y experiencia investigativa del docente	Perspectiva de saberes y metodología de enseñanza de la investigación
5	D.5	No, relación de la investigación en la docencia, como medio por problematizar el conocimiento	Ejercicio investigativo del docente en la enseñanza
6	D.6	No, el docente debe tener elementos mínimos de investigación	Formación investigativa del docente
7	D.7	Con docentes de cátedra no aplica	Con docentes de cátedra no aplica

Pregunta 6		¿Qué actividades de las que realiza en el aula considera usted potencian la relación docencia – investigación?	
No.	Profesor	Categoría	Subcategoría
1	D.1	Investigaciones con extensión a la institución educativa	Vivencias del y la estudiante en el aula y proyección en el contexto
2	D.2	Intervención en el manejo del lenguaje	El estudio de la realidad comunicativa en el contexto
3	D.3	Ejercicios de indagación	Relación del y la estudiante con el conocimiento y con el contexto
4	D.4	Investigación mediada por la cibercultura	Debates y discusiones temáticas por medios virtuales
5	D.5	Experiencias significativas del docente y apoyo documental	Relación del docente con el conocimiento y motivación para que el estudiante investigue
6	D.6	El estudiante es el centro del aprendizaje	Función protagónica del estudiante en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje
7	D.7	Proyecto de aula	Proyecto del aula

Pregunta 7		Fundamentado en estrategias investigativas, ¿Qué acciones de docencia realiza usted para el desarrollo de la materia?	
No.	Profesor	Categoría	Subcategoría
1	D.1	Practica investigativa de los y las estudiantes	Procesos del trabajo de investigación aplicados en la práctica del estudiante
2	D.2	Diagnóstico inicial del estado cognitivo de los y las estudiantes	Caracterización de los y las estudiantes
3	D.3	Diagnóstico del tipo de estudiante y del contexto	Orientación del contenido y de las actividades de la materia
4	D.4	Manejo de los contenidos a través de la plataforma Moodle	Indagación del estudiante a través del ciberespacio con el objetivo de afianzar el aprendizaje
5	D.5	Problematización de la crisis educativa	Compromiso del estudiante para dar respuestas formativas adecuadas en el contexto educativo y social
6	D.6	Manejo adecuado de las fuentes documentales	Desarrollos en él y la estudiante de herramientas de búsqueda y de indagación
7	D.7	Investigación en el aula y en el contexto	Investigación aplicada

Pregunta 8		En la puesta en circulación del conocimiento en el aula, ¿Qué actitudes espera de sus estudiantes?	
No.	Profesor	Categoría	Subcategoría
1	D.1	Formulación del problema	Ubicación del y la estudiante en el contexto
2	D.2	Confianza para formalizar el proceso de Enseñanza y Aprendizaje	Manejo compartido y asociativo de la clase
3	D.3	Compresión y aprehensión del conocimiento	Socializar el conocimiento en el contexto
4	D.4	Contraste cognitivo entre información y conocimiento	Construcción y trasmisión del conocimiento y desarrollo de la cibercultura critica
5	D.5	Rigurosidad del y la estudiante con la lectura	Desarrollo de la habilidad por indagar y para transferir el conocimiento en la sociedad
6	D.6	Desarrollo de las habilidades cognitivas del y la estudiante	Apropiación de las habilidades para observar, relacionar, y de ubicación en el contexto
7	D.7	Desarrollo de las habilidades básicas cognitivas	Compresión, interpretación, conceptualización critica, coevaluación

Pregunta 9		¿Cómo valora usted la relación docencia – investigación en el contexto universitario?	
No.	Profesor	Categoría	Subcategoría
1	D.1	Se debe integrar docencia e investigación para cualificar la función del docente	Docencia e investigación articulado durante la carrera y no al final
2	D.2	Es muy poca la relación de la docencia con la investigación	No hay la coherencia y la continuidad en el programa
3	D.3	Es muy fragmentada	Desarticulación entre la docencia y la investigación
4	D.4	Los aportes investigativos se hacen más por interés y formación del docente, que por la política institucional	La postura crítica del y la estudiante es más por iniciativa del docente
5	D.5	Establecer la diferencia entre investigación científica y educativa	Implementar herramientas para desarrollar la investigación educativa
6	D.6	Existe como política universitaria la relación entre docencia e investigación como funciones básicas	Fortalecer el rol del docente investigador
7	D.7	Se debe establecer la relación docencia investigación	Desarrollo de los modelos de competencia establecidos

Pregunta 10		En caso de que usted tenga investigaciones concluidas o en curso, como se apoya en ellas para la puesta en circulación del conocimiento en el aula	
No.	Profesor	Categoría	Subcategoría
1	D.1	Desarrollo de categorías de análisis investigativo	Desarrollo de conceptos y estrategias de investigación con los y las estudiantes
2	D.2	No tiene investigaciones concluidas o en curso	No tiene investigaciones concluidas o en curso
3	D.3	Retroalimentación del conocimiento en el aula	Cualificación del docente investigador
4	D.4	Desarrollo del estado del arte y el marco teórico	Desarrollo de posturas críticas en los estudiantes
5	D.5	Desarrollo de los proyectos en el aula	Manejo de herramientas para que él y la estudiante apoye las investigaciones en curso
6	D.6	Apoyo para orientar la docencia y la formación del y la estudiante	Desarrollo de la experiencia investigativa del docente
7	D.7	No identificable	No identificable

Pregunta 11		¿Qué estrategias metodológica emplea para el desarrollo de su materia en los procesos de enseñanza?	
No.	Profesor	Categoría	Subcategoría
1	D.1	Aplicación de la lectura para el desarrollo de la comprensión	Indagación sobre los procesos del aula
2	D.2	Estrategias variadas dependiendo del contexto	Ubicación del estudiante en el contexto
3	D.3	Metodología del aprendizaje autónomo	Aprendizaje por cuenta propia y al ritmo del estudiante
4	D.4	Variación de los encuentros de acuerdo a la modalidad semipresencial o presencial	Lecturas grupales con acompañamiento del profesor para complementaciones
5	D.5	Apoyo de la metodología en la lectura de textos	Desarrollo y fortalecimiento de las habilidad conceptual del y la estudiante
6	D.6	Aprendizaje por descubrimiento	El y la estudiante como sujeto de aprendizaje ,protagonista de operaciones ensayo-error
7	D.7	Método cognitivo-comunicativo	Método cognitivo-comunicativo

4.2. ANALISIS DE LOS RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS DE LOS DOCENTES Y LAS Y LOS ESTUDIANTES EN RELACIÓN CON LOS OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Los objetivos de la investigación se refieren a la búsqueda de argumentos y de evidencias con el fin de demostrar ciertas condiciones conceptuales y prácticas del programa, que tienen relación directa con las actividades de la docencia y la investigación, y que recibe el respaldo por el análisis de los resultados que arrojaron las entrevistas que se aplicaron a los docentes y a los estudiantes.

El análisis de contenido de las respuestas de los docentes y de los estudiantes arrojó unos resultados que se configuraron en un tejido de conceptos que sirvieron como soporte para justificar el objeto de la investigación.

4.2.1. Configuración de la relación docencia - investigación en el programa licenciatura en educación básica: humanidades y lengua castellana de la seccional Bajo Cauca de la universidad de Antioquia.

En el Plan de Desarrollo de la Universidad de Antioquia 2006-2016, se formula la proyección de una universidad investigadora, innovadora y humanista al servicio de las regiones y del país. La investigación provee el conocimiento que permite el avance efectivo en los ámbitos científico, tecnológico y de la innovación; fundamenta el quehacer académico, en tanto permite una formación profesional y científica de calidad, y posibilita el camino hacia una constante modernización de la enseñanza.

Si bien la universidad, como lo dije antes, en la Facultad de Educación se expresa toda la línea y los objetivos misionales, en el caso de la subregional del Bajo Cauca, se han formulado conceptualmente, pero, no se aplican, ni se desarrollan en la práctica. La prueba es que los entrevistados así lo reconocen en la concepción formulada, pero, no en el desarrollo real en la vida académica como tal en la Seccional Bajo Cauca, lo que es evidente a través de los siguientes hallazgos:

- Existe un lineamiento misional que orienta la integración transversal de la docencia con la investigación en todos los programas, pero, en el de la Licenciatura de Humanidades y Lengua Castellana no se evidencia dicha articulación y transversalidad debido a que en el plan de estudios no existe una o un grupo de asignaturas, que como tal enfatizan en la investigación, solo en los trabajos de la práctica profesional y en la tesis de grado, se hace más énfasis en algunos componente de la investigación, que se basan fundamentalmente en la observación de problemas, situaciones o complejidades del ambiente escolar y de la enseñanza.
- No es evidente en el programa de Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana que exista un eje transversal articulador y dinamizador de la docencia y la investigación, si se da algún indicio es porque el docente lo lleva como componente motivacional del curso, pero, no porque exista un lineamiento pedagógico y curricular que lo implemente.
- La ausencia del enfoque del currículo transversal por eje temático, en este caso el de la investigación, produce efectos contraproducentes en la formación de los docentes, por cuanto éstos solo se relacionan ocasionalmente con la formación investigativa, incluso, la ausencia de la formación inicial, hace que no tengan los saberes previos necesarios para aprovecharlos

durante todo el programa, y cuando se llega el momento de la práctica docente y el trabajo de grado, se encuentran con vacíos y confusiones.

4.2.2. Cómo en las prácticas docentes y en el trabajo de grado, se potencian los procesos de docencia e investigación del programa licenciatura en educación básica: humanidades y lengua castellana de la seccional Bajo Cauca de la universidad de Antioquia.

La estructura del programa de la Licenciatura de Humanidades y Lengua Castellana en lo referente al de plan de estudios, se evidencia un enfoque en la enseñanza y el aprendizaje de conceptos básicos y prácticas específicas del ejercicio de la docencia y de las problemáticas que se viven en el ambiente escolar. Finalizando la carrera, en los últimos semestres, se encuentra el énfasis de la práctica profesional y el trabajo de grado, en estas asignaturas hay necesidad de aplicar conceptos básicos y técnicas e instrumentos de investigación, ejemplo de ello fue la utilización de la investigación documental y el análisis de casos, de los cuales los y las estudiantes muestran evidencias en formatos y guías de observación, igual, en los ensayos y trabajos de análisis.

Ahora bien, es evidente una tendencia en los docentes que asisten a la Seccional de trasladar la forma como se matiza la relación docencia e investigación en la sede central de Medellín, más por el conocimiento que tienen por algunas vivencias académicas en el claustro, que por el conocimiento que tienen de la realidad local del Bajo Cauca.

Los procesos identificados en el desarrollo de la relación de la docencia con la investigación, son los siguientes:

- Delimitación de los objetos de la práctica profesional docente, relacionados con los ambientes de aprendizaje, los problemas cognitivos asociados con el lenguaje y las habilidades

comprensivas, el dominio del docente de los contenidos curriculares básicos del área según los estándares formulados por el MEN.

- El trabajo de grado, debe expresar con claridad los objetivos relacionados con el ejercicio de la docencia propia del área de Humanidades y Lengua Castellana, así, como la identificación de los problemas de la relación pedagógica del docente con el estudiante, y de estos con los saberes y las prácticas didácticas propias del ambiente de aprendizaje.
- El modelo que predomina en esta relación parcial de la docencia con la investigación, esta mediado más por actividades de observación y análisis de problemas, que por objetos específico de control de variables más complejas de tipo cuantitativo y documental, es decir, esta relación se fundamenta más en manejar información que en resolver problemas y producir conocimiento.

Según las observaciones realizadas en las entrevistas y en la información lograda, es claro ver, que los docentes y los estudiantes se relacionan más por la experiencia cotidiana en la experiencia del aula, en la cual y por recomendación expresa del trabajo de práctica y de grado tienen que realizar, que por la formalidad de una política de investigación en la Seccional del Bajo Casuca.

Si revisamos esta práctica parcial del ambiente escolar, con la función misional que formula la Universidad de Antioquia, es evidente que existe la intención de buscar la articulación de la docencia con la investigación en el programa, pero, como tal, ésta carece de los componentes básicos de la investigación: “producir conocimiento, controlar procesos, generar beneficio social, articular redes de investigación, producir publicaciones y conformar la comunidad académica” (Restrepo, 2003, p.3).

4.2.3 Forma en que los procesos de la docencia incentivan las prácticas investigativas del programa licenciatura en educación básica: humanidades y lengua castellana de la seccional Bajo Cauca de la universidad de Antioquia.

Diferentes autores han puntualizado que si se quiere mejorar la calidad de la educación es prioritario que los maestros asuman una actitud más crítica y reflexiva frente a su labor. Podría decirse que, en Colombia, a partir de la promulgación del Decreto 2566, se instaura una nueva cultura de la investigación, que busca que los estudiantes trasciendan el rol de receptores de conocimiento y se visualicen como actores que aportan a la construcción de éste, a través de la interacción con los sujetos, objetos de estudio, así mismo a través de la reflexión permanente sobre su práctica. Esta visión fue igualmente corroborada con la Resolución 1036 de 2007, que en su artículo tercero señala la necesidad de hacer efectiva la articulación entre docencia e investigación y de desarrollar en los estudiantes la cultura investigativa y el pensamiento crítico, coadyuvando al desarrollo educativo. (Universidad de Antioquia, Facultad de Educación).

El proceso de la docencia que circula en el programa de Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana está conformado por una estructura curricular desarticulada del eje transversal investigativo que debe implicar según el objeto misional de la universidad, en el cual es evidente el enfoque transmisionista de saberes, afectado indirectamente por el esfuerzo aislado de algunos docentes que por iniciativa propia tratan de llevar la información a través de documentos, lo que poco se refiere a una práctica pedagógica transversal y afectada por una estructura curricular fundamentada y basada totalmente en la investigación.

Es evidente que los y las estudiantes lo tengan claro, en el programa de Humanidades y Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia, Seccional Bajo Cauca, la docencia está separada de la investigación, así lo expresó en la entrevista el estudiante Ricardo Osorio (2013) “En la Seccional la docencia está separada de la investigación” pues, el ejercicio formativo solo está centrado en la docencia del aula de clase, sin mediar en este ejercicio otra labor distinta a la observación de comportamientos y de procesos de enseñanza y de aprendizaje, lo que deja la sensación que en la universidad se improvisa con la investigación, se habla mucho de ella, pero, no se desarrolla, y si se hace al finalizar el programa es solo como el requisito de la práctica y del acceso al trabajo de grado para optar a la certificación profesional.

4.2.4. Los procesos de la docencia en el programa licenciatura en educación básica: humanidades y lengua castellana de la seccional Bajo Cauca de la universidad de Antioquia.

Los procesos de la docencia en el programa de Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia, Seccional Bajo Cauca, se basan fundamentalmente en las acciones de difusión de saberes y prácticas verificadoras de la situación de la enseñanza y el aprendizaje del área en el ambiente escolar, estos, según lo han expresado los docentes y los y las estudiantes, se basan en:

- La formulación de un enfoque pedagógico basado en los conceptos y las prácticas del constructivismo y la enseñanza y el aprendizaje problematizador.
- En el proceso formativo de los docentes del programa existe el énfasis en los saberes pedagógicos y curriculares, especialmente los del enfoque semántico comunicativo, el cual, es el referente para el desarrollo del área.

- La articulación curricular es evidente a través de las secuencias de objetivos y metas de aprendizaje de cada asignatura del plan de estudios, según los cuales y en su adquisición conceptual, le sirven al docente formador para verificar a través de la evaluación los logros de la formación profesional del docente.
- La relación de la docencia con la investigación se da en momentos parciales, que se identifican en las siguientes acciones del programa: intención de algunos docentes mediante algunos trabajos que tienen algún componente investigativo especialmente de la observación de los contextos social y escolar; aplicaciones conceptuales con herramientas de abordaje de la investigación cualitativa en los trabajos de las prácticas profesionales docentes y en el trabajo de grado.

4.2.5. Caracterización de los procesos de investigación del programa licenciatura en educación básica: humanidades y lengua castellana de la seccional Bajo Cauca de la universidad de Antioquia.

La caracterización de los procesos de investigación del programa de Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana, según el análisis de los docentes y de los estudiantes, tiene los siguientes componentes:

- **El enfoque institucional:** Tanto la Universidad de Antioquia en su lineamiento misional, como la Facultad de Educación, expresan que debe existir una clara y amplia relación en todas las carreras que ofrece entre la docencia, la investigación y las actividades de extensión.

- **La iniciativa del docente formador:** Algunos docentes se atreven a formular algunos énfasis y conceptos de investigación, pero, desarticulados de un lineamiento transversal, lo hacen a través de invitaciones, referencias bibliográficas, lecturas, talleres, sin articulación entre las asignaturas y sin correspondencia con un núcleo o eje central coordinado y con horizonte hacia el logro de una meta investigativa del programa.

- **La práctica profesional docente:** está incluida en el plan de estudio y es el requisito para que él y la estudiante apliquen en el escenario escolar los conocimientos adquiridos y los confronten en situaciones reales, frente a las cuales deben tener respuestas adecuadas desde los saberes.

- **El trabajo de grado:** Se constituye en el referente más claro del componente investigativo del programa, en este él y la estudiante debe conocer y aplicar conceptos de la investigación, igual, debe estar en capacidad de controlar variables y procesos propios de la actividad investigativa.

Sobre el abordaje de esta experiencia investigativa, los y las estudiantes han manifestado que se sienten sin las bases suficientes para hacer el trabajo de investigación, expresaron, que se sienten confundidos, y muchas veces sin los recursos necesarios para asumir este proceso con más profundidad.

4.3. ANÁLISIS DE LAS CATEGORÍAS GENERALES DE LAS RESPUESTAS A LAS PREGUNTAS APLICADAS A LOS Y LAS DOCENTES, Y A LOS Y LAS ESTUDIANTES, EN RELACIÓN CON LA ARTICULACIÓN DE LA DOCENCIA CON LA INVESTIGACIÓN

Las categorías generales se constituyen en el concepto de mayor referencia en relación con la pregunta, que surge del análisis de las categorías individuales que contiene la síntesis del concepto de docente y del estudiante.

La herramienta metodológica que se aplica en el análisis de categorías es la de jerarquías conceptuales, las cuales configuran un mapa de valores de acuerdo al nivel y carga temática teórica del concepto visto en relación con un problema, tema, o situación.

4.3.1. Marco conceptual de referencia de las categorías y subcategorías de las entrevistas del personal docente.

El proceso de constitución del marco conceptual de la relación docencia e investigación del programa de Licenciatura de Humanidades y Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia, Seccional Bajo Cauca, creado a partir de las respuestas de los docentes a las preguntas del formulario, tuvo los siguientes escenarios:

- La formulación de un grupo de preguntas relacionadas con las diversas prácticas educativas que emergen a partir de la relación de la docencia y la investigación.
- La carga de conceptos relacionados con las prácticas claves de la relación de la docencia con la investigación.
- El grupo de recomendaciones de ajuste y mejora del programa para que se fundamente la reforma curricular que contemple una mejor práctica de la docencia y la investigación.

La lectura temática de las categorías y las subcategorías que surgieron como herramienta de análisis de las respuestas de los y las docentes, y las cuales se articularon bajo el eje de la relación docencia e investigación del programa, es la siguiente:

- La reducción de la relación de la docencia y la investigación, por la vigencia del enfoque curricular y el plan de estudios de tipo informativo centrado en la transmisión de saberes, solo con breves énfasis en investigación documental y descriptiva en los trabajos de práctica y de grado. Esta situación es evidente en los informes de práctica que el estudiante tiene que elaborar, en los cuales solo se hacen registros de sucesos formativos y de dificultades cognitivas y sociales de los estudiantes en el aula de clase y con el docente.
- El tipo de contratación parcial de los docentes, no favorece la formulación de proyectos de investigación duraderos y con resultados asegurados durante el programa, debido a que él y la estudiante no puede contar con la asesoría permanente.
- No es posible la contextualización de la investigación en el escenario educativo porque el programa no tiene una línea transversal articuladora de la relación docencia e investigación, a pesar de que la función misional de la universidad la formule como una de las prioridades de las facultades y de los programas.
- En el proceso de enseñanza y de aprendizaje se hace énfasis en la formación cognitiva del y la estudiante, pero, parcialmente, también se aplican métodos de indagación y de observación en los últimos semestres, especialmente en la práctica docente y en el trabajo de grado.

- La ausencia de los semilleros y de los grupos de investigación de los docentes y de los y las estudiantes, se constituye en una debilidad significativa en la relación de la docencia y la investigación.
- La falta de la cualificación de los docentes que llegan a la Seccional es muy significativa, solo están preparados para cumplir con la orientación temática y de los saberes del programa, sin tener incidencia directa y profunda con la investigación del programa y de la universidad, son pocos los que realmente tienen la formación investigativa, y por ellos, se da una leve motivación investigativa de los y las estudiantes.

4.3.2. Marco conceptual de referencia de las categorías y subcategorías de las entrevistas de los y las estudiantes.

Las preguntas que se aplicaron inicialmente a los y las estudiantes arrojaron un campo conceptual relacionado directamente con los siguientes aspectos:

- Despliegue de acciones pedagógicas y curriculares formuladas por los docentes formadores para el fomento de la investigación en el programa.
- La relación de la docencia y la investigación en el contexto universitario.
- Las metodologías de docencia e investigación para el desarrollo de la práctica pedagógica; la incidencia de la experiencia investigativa del docente formador en la relación de la docencia y la investigación; aportes significativos del programa de Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana en la formación como maestro investigador.

El grupo de respuestas no alcanzaron un fuerte nivel de conceptualización sobre el tema central de la consulta, fundamentado en la relación de la docencia y la investigación del programa de

Licenciatura de Humanidades y Lengua Castellana, por carecer de los componentes esenciales para formalizar una estructura temática y conceptual, pues, solo se centraron en anotar que no existía esa relación sin argumentos profundos, además, hicieron énfasis solo en la falta de una línea de investigación y la profundización en la misma.

Esta situación, provocó que tuviera que formular una pregunta única, cuyo eje central tuviera la intención de recoger más y mejores argumentos de la relación de la docencia y la investigación del proceso formativo de la Licenciatura. El contenido de las respuestas si permitió por lo menos obtener mejor respaldo conceptual, del cual, se recatan del análisis comparativo de las categorías y las subcategorías, los siguientes aportes significativos:

- La relación de la docencia y la investigación se ofrece más por la iniciativa del docente formador, que por una política real del programa.
- El programa no tiene línea, ni un énfasis transversal en investigación, que afecte el currículo en toda la extensión, sino, que se da solo al final en las áreas de práctica docente y en el trabajo de grado, incluso, cuando se abordan estos énfasis se presenta confusión en él y la estudiante, por la carencia de bases y de referentes conceptuales claros.
- Falta una asignatura en el plan de estudios que puntualice específicamente en la investigación, que fundamente en bases conceptuales a los y las estudiantes.
- El proyecto de práctica y el proyecto de grado, se formulan más como herramientas para abordajes de problemáticas y situaciones de los avientes de aprendizaje, que de un proyecto investigativo que se oriente hacia la producción de nuevos conocimientos.

- El programa hace significativos aportes en los saberes específicos del currículo formal aplicado al área de humanidades y lengua castellana, pero, la relación con la investigación es escasa

En conclusión, tanto para los docentes formadores, como para los y las estudiantes del programa de la Licenciatura de Humanidades y Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia, Seccional Bajo Cauca, no existe una relación de la docencia y la investigación, una de las razones que aducen consiste en que el programa carece de una línea y un enfoque transversal investigativo, que afecte todo el plan de estudios, y genere el efecto en la práctica pedagógica, como un espacio para abordar problemas específicos del saber y de las relaciones del docente, el estudiante y las actividades formativas, con herramientas de abordaje y de análisis suministradas por la investigación. Influye además, en esta debilidad relacional de la docencia y la investigación, que los docentes son ocasionales, de medio tiempo u horas cátedra, situación que les impide la asesoría y el seguimiento permanente de los proyectos de investigación, los semilleros y las actividades complementarias de la formación investigativa tanto de él como formador, como de los y las estudiantes que conformarían semilleros y monitorias de investigación.

En tal escenario, es inadecuado formular que exista una relación dinámica de la docencia con la investigación, y, que en caso de este programa, no se cumple la función misional de la Universidad de Antioquia de producir y socializar el conocimiento que se produce producto de la investigación formal y aplicada. Se puede afirmar, según lo expresado por los docentes formadores y por las y los estudiantes, que en el programa se aprenden saberes y prácticas relacionadas con el ejercicio de la docencia del área de humanidades y lengua castellana, que se reciben algunas influencias investigativas a través de la práctica docente y del trabajo de grado pero, como tal, y como política

formativa, no se ha establecido aun en este programa la relación docencia e investigación que se requiere para formar los docentes investigadores que necesita la región.

4.4. JERARQUIZACIÓN

La herramienta de jerarquización se formuló bajo el modelo valorativo que permitió seleccionar el valor de los conceptos mediante la utilización de un parámetro de lectura temática comparativa en cuanto al nivel de acercamiento del concepto con el propósito de la pregunta.

El ejercicio se fundamentó en la revisión del grupo de conceptos relacionados con la categoría con el fin de lograr un concepto global que lo abarcará todo en relación con la pregunta.

El modelo de análisis de categorías y de jerarquización que se usó en los estudios de los mapas mentales, es aprovechado como recurso metodológico en este trabajo (Ausubel, D. Novak, J y Hanessian, H.1976).

4.4.1. Jerarquización de las preguntas a los docentes

PREGUNTA 1			
¿Qué aspectos relacionados con su docencia en el programa de regionalización: licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana de la seccional Bajo Cauca considera usted reduce las posibilidades de investigación, por qué?			
CATEGORIA	JERARQUIZACIÓN	SUBCATEGORÍA	JERARQUIZACIÓN
Docencia investigativa	Contratación ocasional de los docentes	Iniciación de los estudiantes en la investigación	Continuidad de la investigación durante el desarrollo del programa
Ajuste curricular		Incluir como obligatoria la materia de investigación	
La contratación ocasional de los docentes		Dificultad para la continuidad y la apropiación de la investigación	
Contextualización de la investigación en el aula		Utilización del ciberespacio	
La enseñanza y aprendizaje basados en la inducción de habilidades para investigar		Preguntas sobre la función del docente investigador	
Investigación participativa		Compartir experiencias de la docencia y el aprendizaje para adquirir el conocimiento a partir de herramientas de investigación	
		Influencia en la docencia de herramientas de investigación social	

PREGUNTA 2			
¿Qué metodología de enseñanza prefiere usted emplear en su práctica pedagógica, en la seccional Bajo Cauca?			
CATEGORIA	JERARQUIZACIÓN	SUBCATEGORÍA	JERARQUIZACIÓN
Articulación de la docencia y la investigación	Metodologías activas	Herramientas de la investigación para la docencia	Relación teoría y práctica
	Enfoque metodológico y cuál el del programa de HLC		
Docencia compartida entre el docente orientador y el estudiante indagador		Articulación de saberes entre docentes y estudiantes	
aplicación del método de la discusión con tópicos o ejes orientadores		La discusión como método para afianzar los conocimientos	
Metodología de seminario interactivo con herramientas de consulta virtual		Articulaciones entre la vida real y el componente virtual	
Metodología basada en la escritura de textos		Construcción de narraciones y el diario pedagógico	
Metodología de taller integrativo		Aprendizaje integral de manejo conceptual, investigación y practica	
Sin practica pedagógica		Sin practica pedagógica	

PREGUNTA 3			
¿Cómo se percibe en la seccional Bajo Cauca la relación docencia – investigación?			
CATEGORIA	JERARQUIZACIÓN	SUBCATEGORÍA	JERARQUIZACIÓN
Ausencia de grupos de investigación en la seccional U de A Bajo Cauca	Docencia de saberes	Talleres ocasionales de investigación	Investigación y ambiente escolar
Distancia de la docencia con la investigación		Distancia de la docencia con la investigación	
Avance en la relación docencia investigación en los trabajos de grado y en la practica		Iniciativa investigativa de los estudiantes	
Construcción de blocks articuladores en la investigación		Desarrollo de la investigación monográfica	
No identificable		No identificable	
Investigación monográfica		Investigación temática para el aprendizaje	
No identificable		No identificable	

PREGUNTA 4

¿Cómo su trayectoria investigativa cualifica la calidad de la docencia?

CATEGORIA	JERARQUIZACIÓN	SUBCATEGORÍA	JERARQUIZACIÓN
Cualificación docente	Formación del docente y la calidad de la docencia	Calidad de la docencia que se imparte	Calidad del aprendizaje
	En la función formativa del programa e incidencia en la calidad de la docencia		
Confianza en la docencia		Vencer temores en el aprendizaje	
Cualificación en docencia e investigación		Calidad del aprendizaje de los y las estudiantes	
Formación del docente investigador		Metodología de investigación socio-científica	
Cualificación de la enseñanza		Aprendizaje problematizador	
Certificación de los conocimientos		Docencia y aprendizaje basado en el uso de herramientas conceptuales y técnica confiables	
No está en ningún grupo		No está en ningún grupo	

PREGUNTA 5

¿Considera usted que un docente universitario puede ejercer una docencia de calidad sin un acumulado investigativo? Por qué?

CATEGORIA	JERARQUIZACIÓN	SUBCATEGORÍA	JERARQUIZACIÓN
No, relación enseñanza-investigación debe estar presente en todo el proceso formativo del programa	Enseñanza de saberes e investigación	Formalizar los procesos en que debe participar el estudiante durante su formación	Formación investigativa del docente
	No es posible ejercer la docencia y la investigación al mismo tiempo, requiere especialización (Bernardo Restrepo)		
No, la naturaleza de la docencia es la investigación		Investigación diagnóstica de los saberes y el desempeño social de los y las estudiantes	
No, cualificación del docente en la investigación		Actualización del docente en investigación	
No, formación y experiencia investigativa del docente		Perspectiva de saberes y metodología de enseñanza de la investigación	
No, relación de la investigación en la docencia, como medio por problematizar el conocimiento		Ejercicio investigativo del docente en la enseñanza	
No, el docente debe tener elementos mínimos de investigación		Formación investigativa del docente	
Con docentes de cátedra no aplica		Con docentes de cátedra no aplica	

PREGUNTA 6

¿Qué actividades de las que realiza en el aula considera usted potencian la relación docencia – investigación?

CATEGORIA	JERARQUIZACIÓN	SUBCATEGORÍA	JERARQUIZACIÓN
Investigaciones con extensión a la institución educativa	Micro- investigación en el aula	Vivencias del y la estudiante en el aula y proyección en el contexto	Análisis de contexto
Intervención en el manejo del lenguaje		El estudio de la realidad comunicativa en el contexto	
Ejercicios de indagación		Relación del y la estudiante con el conocimiento y con el contexto	
Investigación mediada por la cibercultura		Debates y discusiones temáticas por medios virtuales	
Experiencias significativas del docente y apoyo documental		Relación del docente con el conocimiento y motivación para que el estudiante investigue	
El estudiante es el centro del aprendizaje		Función protagónica del estudiante en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje	
Proyecto de aula		Proyecto del aula	

PREGUNTA 7

Fundamentado en estrategias investigativas, ¿Qué acciones de docencia realiza usted para el desarrollo de la materia?

CATEGORIA	JERARQUIZACIÓN	SUBCATEGORÍA	JERARQUIZACIÓN
Practica investigativa de los y las estudiantes	Investigación en el aula y en el contexto	Procesos del trabajo de investigación aplicados en la práctica del estudiante	USO Y APRVECHAMIENTO DE LAS TICS
	Cómo se formula y se desarrolla en el programa Humanidades Lengua Castellana		
Diagnóstico inicial del estado cognitivo de los y las estudiantes		Caracterización de los y las estudiantes	
Diagnóstico del tipo de estudiante y del contexto		Orientación del contenido y de las actividades de la materia	
Manejo de los contenidos a través de la plataforma Moodle		Indagación del estudiante a través del ciberespacio con el objetivo de afianzar el aprendizaje	
Problematización de la crisis educativa		Compromiso del estudiante para dar respuestas formativas adecuadas en el contexto educativo y social	
Manejo adecuado de las fuentes documentales		Desarrollos en él y la estudiante de herramientas de búsqueda y de indagación	
Investigación en el aula y en el contexto		Investigación aplicada	

PREGUNTA 8

En la puesta en circulación del conocimiento en el aula, ¿Qué actitudes espera de sus estudiantes?

CATEGORIA	JERARQUIZACIÓN	SUBCATEGORÍA	JERARQUIZACIÓN
Formulación del problema	HABILIDADES COGNITIVAS SUPERIORES	Ubicación del y la estudiante en el contexto	HABILIDADES BÁSICAS PARA EL CONOCIMIENTO
Confianza para formalizar el proceso de Enseñanza y Aprendizaje		Manejo compartido y asociativo de la clase	
Compresión y aprehensión del conocimiento		Socializar el conocimiento en el contexto	
Contraste cognitivo entre información y conocimiento		Construcción y trasmisión del conocimiento y desarrollo de la cibercultura critica	
Rigurosidad del y la estudiante con la lectura		Desarrollo de la habilidad por indagar y para transferir el conocimiento en la sociedad	
Desarrollo de las habilidades cognitivas del y la estudiante		Apropiación de las habilidades para observar, relacionar, y de ubicación en el contexto	
Desarrollo de las habilidades básicas cognitivas		Compresión, interpretación, conceptualización critica, coevaluación	

PREGUNTA 9

¿Cómo valora usted la relación docencia – investigación en el contexto universitario?

CATEGORIA	JERARQUIZACIÓN	SUBCATEGORÍA	JERARQUIZACIÓN
Se debe integrar docencia e investigación para cualificar la función del docente	Distancia de la docencia de saberes con la investigación	Docencia e investigación articulado durante la carrera y no al final	Distancia de la docencia de saberes con la investigación
	Política misional de la universidad y la realidad del programa en cuanto a la relación d-i		
Es muy poca la relación de la docencia con la investigación		No hay la coherencia y la continuidad en el programa	
Es muy fragmentada		Desarticulación entre la docencia y la investigación	
Los aportes investigativos se hacen mas por interés y formación del docente, que por la política institucional		La postura crítica del y la estudiante es más por iniciativa del docente	
Establecer la diferencia entre investigación científica y educativa		Implementar herramientas para desarrollar la investigación educativa	
Existe como política universitaria la relación entre docencia e investigación como funciones básicas		Fortalecer el rol del docente investigador	
Se debe establecer la relación docencia investigación		Desarrollo de los modelos de competencia establecidos	

PREGUNTA 10

En caso de que usted tenga investigaciones concluidas o en curso, como se apoya en ellas para la puesta en circulación del conocimiento en el aula.

CATEGORIA	JERARQUIZACIÓN	SUBCATEGORÍA	JERARQUIZACIÓN
Desarrollo de categorías de análisis investigativo	PROYECTOS PEDAGÓGICOS DE AULA	Desarrollo de conceptos y estrategias de investigación con los y las estudiantes	HABILIDADES COGNITIVAS SUPERIORES
	Aprovecha saberes del docente		
No tiene investigaciones concluidas o en curso		No tiene investigaciones concluidas o en curso	
Retroalimentación del conocimiento en el aula		Cualificación del docente investigador	
Desarrollo del estado del arte y el marco teórico		Desarrollo de posturas críticas en los estudiantes	
Desarrollo de los proyectos en el aula		Manejo de herramientas para que él y la estudiante apoye las investigaciones en curso	
Apoyo para orientar la docencia y la formación del y la estudiante		Desarrollo de la experiencia investigativa del docente	
No identificable		No identificable	

PREGUNTA 11

¿Qué estrategias metodológicas emplea para el desarrollo de su materia en los procesos de enseñanza?

CATEGORIA	JERARQUIZACIÓN	SUBCATEGORÍA	JERARQUIZACIÓN
Aplicación de la lectura para el desarrollo de la comprensión	Aprendizaje Para La Comprensión	Indagación sobre los procesos del aula	Desarrollo De Las Habilidades Conceptuales
	Forma de incluir los saberes del programa HLC		
Estrategias variadas dependiendo del contexto		Ubicación del estudiante en el contexto	
Metodología del aprendizaje autónomo		Aprendizaje por cuenta propia y al ritmo del estudiante	
Variación de los encuentros de acuerdo a la modalidad semipresencial o presencial		Lecturas grupales con acompañamiento del profesor para complementaciones	
Apoyo de la metodología en la lectura de textos		Desarrollo y fortalecimiento de las habilidad conceptual del y la estudiante	
Aprendizaje por descubrimiento		El y la estudiante como sujeto de aprendizaje protagonista de operaciones ensayo-error	
Método cognitivo-comunicativo		Método cognitivo-comunicativo	

4.4.2. Jerarquización pregunta única estudiantes

PREGUNTA			
¿Explique la relación de la docencia con la investigación, en el proceso formativo de la licenciatura en Educación Básica: humanidades y lengua castellana de la Seccional Bajo Cauca de la Universidad de Antioquia?.			
CATEGORÍA	JERARQUIZACIÓN	SUBCATEGORÍA	JERARQUIZACIÓN
La relación docencia investigación está centrada en la auto-investigación.	Saber Especifico Del Programa Y La Relación Docencia Investigación	Iniciativa propia del docente para desarrollar la relación docencia e investigación.	Seminario investigativo, práctica y trabajo de grado
	¿Qué es saber específico?		Concepto y estructura curricular del programa
	Programa licenciatura HLC;		Implica evidencia del plan de estudios
	ESTRUCTURA DE SABERES: Generales, transversales, específicos.		
	¿Qué es docencia-investigación		
	En la perspectiva del proyecto de investigación, referencia misional, y programa.		
	Entiende comúnmente en el ámbito de la e superior como relación D-I		
En el inicio del programa no hubo claridad sobre la relación docencia e investigación, pero al final en algunas materias se hizo énfasis en ésta.		La investigación no es el eje transversal del programa	
En el pensum del programa está inducida la investigación, pero, solo en el trabajo de grado se desarrolla el proyecto de investigación.		Falta una asignatura que puntualice específicamente en la investigación.	
La docencia y la investigación solo se articula en los semestre finales del programa		Al finalizar el programa se incluye el seminario investigativo y el trabajo de grado.	
La relación docencia e investigación se evidencia parcialmente en el trabajo de práctica profesional.		Falta una asignatura que puntualice específicamente en la investigación.	
El programa desarrolla los contenido sin énfasis en la investigación		Solo al final del programa se hace breve énfasis en la investigación.	
El programa en lo que respecta a los saberes ha hecho aporte, pero en lo		Es evidente una relación de la docencia con los saberes del	

que se relaciona con la investigación es muy escaso.		programa, pero no se da la relación docencia investigación como tal, salvo algunos trabajos al final del programa.	
El contenido del programa es más teórico que investigativo, solo existe un breve énfasis en el trabajo de grado y en algunos cursos específicos de pedagogía.		Solo se desarrolló el énfasis de la docencia con la investigación en los cursos de pedagogía, en el contexto de la micro-práctica docente.	
Es necesaria la relación docencia e investigación en el proceso formativo. (Opinión, no responde propiamente la pregunta).		Valor formativo de la investigación en el desarrollo del programa.	
Se requiere una línea de investigación que direcciona el proceso formativo del programa.		Preocupa la presión que se ejerce al final del programa para aplicar saberes y algunas prácticas relacionadas con la investigación.	
En algunas materias del programa se evidencia una relación parcial de los saberes con la investigación, pero, la investigación en sí no fue abordada en profundidad.		Falta un eje transversal investigativo durante la ejecución de todo el programa. Hubo en algunos cursos énfasis en investigación lingüística y educativa.	
La investigación no se evidencia en todos los cursos, excepto en el curso de Gestión y Cultura, que se abordó parcialmente.			
Durante la carrera solo se desarrollaron los procesos de la docencia, la investigación se desarrolló solo al final del programa y en forma muy breve.			
El estudiante no hace una aprehensión real del concepto de investigación, solo se da el énfasis en los saberes.			

4.4.3. Jerarquización de las entrevistas a los estudiantes. Instrumento compuesto por 7 preguntas.

PREGUNTA 1			
¿En el transcurso del proceso de formación en la seccional Bajo Cauca de la U de A, cómo considera usted que los maestros han desplegado a través de la docencia acciones pedagógicas y/o curriculares investigativas?			
CATEGORIA	JERARQUIZACIÓN	SUBCATEGORÍA	JERARQUIZACIÓN
Carencia de orientación en Docencia e Investigación.	MICROPRÁCTICA DE INVESTIGACIÓN	No existe relación entre la docencia y la investigación.	OFERTA DE CURSOS OCASIONALES DE INVESTIGACIÓN
Ausencia de motivación institucional para la investigación.		Persiste la motivación del profesor para la investigación.	
Importancia del micro - trabajo de investigación.		Informalidad de la Docencia y la Investigación.	
Iniciativa individual del profesor para desarrollar la Docencia y la Investigación.		Cursos ocasionales de investigación.	
Relación de la docencia y la investigación en la práctica profesional.		Relación ocasional de la docencia con la investigación.	

PREGUNTA 2			
¿Cómo valora usted la relación docencia investigación en el contexto universitario, son dos actividades que se deben realizar en forma independiente en el contexto universitario, por qué?			
CATEGORIA	JERARQUIZACIÓN	SUBCATEGORÍA	JERARQUIZACIÓN
Se investiga el contexto de origen del estudiante a través de trabajos ocasionales y en la práctica profesional.	INVESTIGACIÓN Y CONTEXTOS DE AULA Y SOCIAL	Relación docencia e investigación en el contexto escolar.	CONOCIMIENTO Y TRANSFORMACIÓN DEL AMBIENTE ESCOLAR
La investigación como la herramienta para conocer las condiciones de vida del y la estudiante.		Relación docencia e investigación en el contexto escolar.	
La investigación y la docencia ayudan a conocer y a cambiar la realidad escolar.		Valor de la docencia y la investigación en la transformación del ambiente escolar.	
Influencia de la investigación en el cambio del rol pedagógico del docente.		Actualización del docente.	
En la seccional la docencia está separada de la investigación.		Ausencia de la formación como docente investigador.	

PREGUNTA 3

¿Qué metodología de enseñanza y aprendizaje has apropiado y empleas para el desarrollo de tu práctica pedagógica?

CATEGORIA	JERARQUIZACIÓN	SUBCATEGORÍA	JERARQUIZACIÓN
Falta énfasis en la investigación como tal, la Enseñanza y el Aprendizaje se limitan a la observación de situaciones específicas del ambiente escolar.	OBSERVACIÓN DE LA REALIDAD ESCOLAR	Metodología basada en la observación.	PROBLEMATIZACIÓN DEL AMBIENTE ESCOLAR
Utilización de la investigación en la observación del estudiante en el ambiente escolar a través de la micropráctica.		Observación directa de situaciones problema y complejas del ambiente escolar.	
Habilidad para investigar de acuerdo con la problemática escolar.		Valor de la observación directa del ambiente escolar a través de la micropráctica.	
Desarrollo de la Docencia y de la Investigación a través de la observación de las problemáticas del ambiente escolar.		Aplicación de la lúdica y el juego como herramienta de investigación.	
Utilización de la pregunta problematizadora en la micropráctica profesional.		Método de la problematización.	
La relación docencia e investigación se centra en el desarrollo de algunos trabajos de observación de la malla curricular.		Investigación curricular.	

PREGUNTA 4

¿En sus actividades como maestro en formación de Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana en la seccional Bajo Cauca, despliega en el desarrollo de su materia acciones pedagógicas y curriculares fundamentadas en la investigación?

CATEGORIA	JERARQUIZACIÓN	SUBCATEGORÍA	JERARQUIZACIÓN
En la práctica profesional se integran la docencia con la investigación.	INVESTIGACIÓN Y PRÁCTICA PROFESIONAL	Importancia de la investigación en la práctica profesional.	INVESTIGACIÓN Y PRÁCTICA PROFESIONAL
Investigación del ambiente escolar a través de la práctica profesional.		Importancia de la investigación en la práctica profesional.	

PREGUNTA 5

¿Explique en que forma la experiencia investigativa de los docentes que han participado en su proceso de formación como maestro de la Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana, han contribuido a favorecer o potenciar la relación docencia – investigación en su formación como maestros?

CATEGORIA	JERARQUIZACIÓN	SUBCATEGORÍA	JERARQUIZACIÓN
Relación docencia investigación como medio para conocer el contexto y el ambiente escolar.	SEMILLEROS DE INVESTIGACIÓN	Relación de la docencia y la investigación en la observación del ambiente escolar.	OBSERVACIÓN DEL AMBIENTE ESCOLAR
Limitación de las actividades de docencia e investigación por las actividades escolares.		Requerimientos de tiempo e incentivos para desarrollar la docencia y la investigación.	
Conformación de los semilleros de investigación.		Enriquecimiento de la formación investigativa del docente.	

PREGUNTA 6

¿Mencione elementos recibidos en su proceso de formación como Licenciado en Humanidades y Lengua Castellana de la seccional Bajo Cauca, que contribuyan en su formación como maestro investigador por qué los elementos contribuyen en su formación como maestro investigador?

CATEGORIA	JERARQUIZACIÓN	SUBCATEGORÍA	JERARQUIZACIÓN
La observación de las vivencias del ambiente escolar.	AMBIENTE ESCOLAR	Relación de la investigación con el ambiente escolar.	AMBIENTE ESCOLAR
Utilización de herramientas de la investigación para observar problemas o necesidades del ambiente escolar.		Fomento de la investigación cualitativa.	

PREGUNTA 7

¿Considera usted que un docente universitario puede ejercer una docencia de calidad sin un acumulado investigativo, por qué?

CATEGORIA	JERARQUIZACIÓN	SUBCATEGORÍA	JERARQUIZACIÓN
La utopía del docente que tienen recorrido en la investigación, a través de trabajos aplicativos en el ambiente escolar que no puede existir de cátedra, sino de tiempo completo.	CONTRATACIÓN DOCENTE	Relación entre el tipo de vinculación del docente y la calidad investigativa.	CONTRATACIÓN DOCENTE Y LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA
Incidencia positiva de algunos docentes		Relación entre la investigación acumulada del docente con la calidad de la enseñanza.	

4.5. ANÁLISIS DE LAS CATEGORÍAS EN EL CONTEXTO DE LA RELACIÓN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EN EL PROGRAMA LICENCIATURA EN HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA EN LA SECCIONAL BAJO CAUCA

El análisis de las categorías se fundamentó en el sentido de que éstas debían servir como referente para determinar el tipo de relación conceptual o práctica que se ha dado en el programa en relación con el objeto de estudio, el cual está determinado por la relación docencia e investigación.

4.5.1. Denominación conceptual de las categorías.

En el marco conceptual de este trabajo, se entiende la categoría como la agrupación de conceptos en función de la pregunta, los cuales se jerarquizan para lograr la categoría única que abarca toda una malla de conceptos. A la hora de describir cada una de ellas, hay que tener en cuenta su estructura interna característica, los *esquemas categoriales*, y para poder describir éstos hay que estudiar la noción de *categoría ontológica* por un lado y la de categoría conceptual por otro. Tanto unas como otras son conceptos, en el sentido más amplio de la palabra, pero mientras que en las categorías conceptuales siempre existirá una correspondencia con términos, en las ontológicas esta correspondencia no tiene que formalizarse obligatoriamente en términos, sino que puede hacerse explícita por medio de la estructura relacional en la definición (García de Quesada, citado por Silvia Montero, 2002).

Las subcategorías se refieren a una malla de conceptos de segundo nivel, en tanto que dan cuenta de una red de conceptos que se relacionan con categorías superiores. En el análisis de las categorías que surgieron producto de la jerarquización de los conceptos que conforman la categoría, se tuvo en cuenta dos condiciones, una, que se relacionaran directamente con la pregunta, y, dos, que conformaran una red conceptual articulada.

El análisis de las categorías en el contexto de la relación docencia e investigación del programa de Humanidades y Lengua Castellana, se formula bajo el pretexto de que ésta sea el referente macro conceptual denominado *Jerarquización* como producto del análisis de la red de los conceptos

inicialmente agrupados bajo la denominación de respuestas de los docentes y de los estudiantes a las preguntas formuladas sobre la relación de la docencia y la investigación del programa.

4.6. CATEGORIAS EN EL CONTEXTO DE LA RELACIÓN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EN EL PROGRAMA LICENCIATURA EN HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA EN LA SECCIONAL BAJO CAUCA

El análisis de categorías conceptuales en contexto tiene la referencia de estar articuladas a la relación docencia e investigación en la estructura pedagógica, conceptual y curricular en la que se sustenta el programa, y, de acuerdo al énfasis de “aprender a investigar investigando”, el análisis de éstas se aborda a partir del enfoque y de las experiencias de los y las estudiantes en la práctica docente y en el trabajo de grado.

4.6.1. Categorías relacionadas con el desempeño del docente en la docencia y la investigación del programa humanidades y lengua castellana.

4.6.1.1. Concepto misional de docencia e investigación.

Para la universidad de Antioquia la investigación y la docencia se concibe, según el artículo 14 del Estatuto General, como fuente del saber, generadora y soporte del ejercicio docente, es parte del currículo. Tiene como finalidad la generación y comprobación de conocimientos, orientados al desarrollo de la ciencia, los saberes y la técnica, así mismo de la producción y la adaptación de la tecnología, para la búsqueda de soluciones a los problemas de la región y del país.

La docencia, fundamentada en la investigación, permite formar a los estudiantes en los campos disciplinarios y profesionales de su elección, mediante el desarrollo de programas curriculares y

el uso de métodos pedagógicos que faciliten el logro de los fines éticos y académicos de la Universidad. Por su carácter difusivo y formativo la docencia tiene una función social que determina para el profesor responsabilidades científicas y morales frente a sus estudiantes, a la Institución y a la sociedad (Universidad de Antioquia, 1997 p. 4).

4.6.1.2. Misión de regionalización

La Universidad de Antioquia, patrimonio científico, cultural e histórico de la comunidad antioqueña y nacional, conjuga los criterios de equidad, calidad y eficiencia, en su hacer investigativo, docente y de extensión para beneficio de las regiones. Aportando su trayectoria humanística, científica y tecnológica, contribuye a preservar las particularidades regionales, fortaleciendo los valores, el desarrollo humano y el sentido de pertenencia de su población. Además, busca la integración con los diferentes actores sociales, económicos, políticos y culturales y participa en la dinámica de la transformación de los procesos sociales y en el desarrollo del país, de las regiones del Departamento y su área de influencia.

4.6.1.3. Docencia e investigación del programa humanidades y lengua castellana

En la Licenciatura se asume que el ejercicio de la investigación permite a los estudiantes relacionarse con el conocimiento desde una posición activa. Dicha relación en nuestro Programa busca ser materializada en la participación efectiva de estudiantes y docentes en experiencias reales de investigación a lo largo de la carrera, lo cual no sólo redundará en el mejoramiento de la práctica

pedagógica, sino que además, por medio de la escritura, aportará significativamente a los campos teóricos y discursivos de las didácticas de la lengua y la literatura.

4.6.1.4. Formación del maestro

El currículo de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana, busca integrar diversas imágenes del maestro en los principios de formación y en la acción pedagógica: el maestro como sujeto de saber pedagógico, como enseñante de las ciencias, las artes y la tecnología, como personaje público y como sujeto de deseo. (Universidad de Antioquia, 2008, p.2).

La pedagogía se constituye en el saber que identifica dinámicamente al maestro como intelectual de la educación y el saber que le permite relacionarse con las ciencias, disciplinas y saberes que transforma en objetos de enseñanza. Esta estrecha relación del maestro con la pedagogía le confiere identidad intelectual para relacionarse con la ciencia, los saberes y las disciplinas a enseñar, permitiéndole comprender la pedagogía como un conjunto de conocimientos teóricos y prácticos, ordenados y sistematizados, constituidos históricamente a través de las conceptualizaciones, las prácticas y las experiencias.

En tal sentido, el Ministerio de Educación de Colombia asume la formación de los docentes como

Un conjunto de procesos y estrategias orientados al desarrollo profesional del docente para cualificar la calidad de su desempeño como profesional de la educación. Los procesos de formación de docentes, además de los conocimientos disciplinares, deben involucrar el análisis y comprensión de la realidad de la escuela, en una constante interrelación entre la

teoría y la práctica pedagógica, orientada por la investigación educativa. Representan la concreción de las políticas educativas de formación docente, en un determinado territorio y periodo específico y comprenden las diversas acciones formativas que buscan responder al diagnóstico de necesidades de formación.

4.6.1.5. Contenidos curriculares

La Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana, establece los contenidos curriculares en función de la formación integral de maestros y maestras con un saber pedagógico orientado hacia la transformación de la educación, la enseñanza. El aprendizaje y la formación de la sociedad actual. Dicho saber pedagógico se integra con el conocimiento disciplinar del lenguaje, la lengua y la literatura por medio de un diálogo de saberes del que dan cuenta los contenidos curriculares, en tal sentido “la pedagogía entra en diálogo con las ciencias del lenguaje, las teorías de la comunicación y la literatura, y permite a maestros y maestras ser sujetos de saber pedagógico, y hace posible que se reconozcan como intelectuales de la educación” (Facultad de Educación, 2.000).

Tomando como el punto de partida el concepto de la formación del maestro y del saber pedagógico, implica que éste tenga un profundo y amplio conocimiento de las disciplinas y artes que se configuran como saberes específicos (lingüística, ciencias del lenguaje, teorías de la comunicación y estudios literarios), de tal modo que el proceso didáctico no se vea tergiversado o sometido a reduccionismos en la mediación. El campo formativo enunciado como el campo de las Humanidades: Cultura, Lenguaje y Sociedad, dentro de la propuesta formativa y curricular del

Programa toma forma gracias a tres Núcleos de Saber: Núcleo de Ciencias y Teorías del Lenguaje, Núcleo de Literatura y Núcleo de diálogo de saberes y prácticas pedagógicas.

El Núcleo de Lenguaje pretende una ubicación histórica y epistemológica de las teorías y las escuelas lingüísticas desde una mirada interpretativa.

En el Núcleo de Literatura convergen diferentes miradas acerca de la literatura como fenómeno estético, socio-cultural, discursivo y lingüístico.

El Núcleo Dialogo de Saberes y Prácticas pedagógicas, convoca la relación principalmente de los núcleos de Educabilidad, Enseñabilidad, las Tendencias Sociales y educativas contemporáneas, por medio de la reflexión y comprensión de la práctica pedagógica a partir de la experiencia de los/as maestros/as.

La dinámica de los contenidos curriculares se materializa en la proposición e interrelación de tres ciclos, no de carácter propedéutico o laboral, sino de carácter dialógico en el cual los saberes se integran y se relacionan:

Ciclo de Fundamentación: Semestres: I-II-III.

Ciclo de Profundización: Semestres: IV-V-VI-VII.

Ciclo de Énfasis: VIII-IX-X.

4.6.2. Categorías relacionadas con el desempeño del estudiante en la docencia y la investigación del programa licenciatura en humanidades y lengua castellana

4.6.2.1. Énfasis en los contenidos curriculares y saberes específicos del programa

De acuerdo con el enfoque pedagógico y curricular del programa, la formación se implementa con énfasis en los Núcleos de Educabilidad, Enseñabilidad, y las Tendencias Sociales y Educativas Contemporáneas, en correspondencia, el proceso de enseñanza-aprendizaje-evaluación, se basa en la fundamentación de saberes desde una lógica interpretativa, que ubica al y la estudiante en contextos epistemológicos e históricos de los componentes que integran la práctica pedagógica por medio de preguntas que movilicen la búsqueda y la pasión por la investigación.

En el contexto formativo del Núcleo de Profundización, el programa le proporciona a los y las estudiantes la posibilidad de interactuar como sujetos partícipes de realidades socio- culturales, en forma crítica en los ambientes escolares, por medio de una práctica diversificada y secuenciada, que propicie el encuentro entre la teoría y la experiencia como dimensión constitutiva de su formación.

El Ciclo de énfasis, profundiza y genera las condiciones necesarias para incursionar en otros campos diferentes a la escuela, como escenarios de formación y de investigación de las relaciones entre pedagogía, lenguaje, literatura, diferentes sistemas simbólicos, entre otros. En toda la dinámica del programa se activa en el docente y en el estudiante una relación entre los saberes: el saber pedagógico, el saber disciplinar y específico, el saber social, cultural, político. Esta

integración de saberes, le permite a los docentes conocer, valorar e interactuar en las realidades interna de la escuela y del contexto, acercándose crítica y creativamente en el entorno, con el fin de generar lecturas dinámicas del aprendizaje mediado por las necesidades de los y las estudiantes,

4.6.2.2 Investigación en el contexto escolar y social

La Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana, considera la formación en investigación como un proceso transdisciplinar y transversal, por tanto no existen cursos de investigación en particular, ya que se pretende hacer que cada espacio de formación aporte elementos investigativos y afiance las intereses de los estudiantes como sujetos críticos que indagan y proponen alternativas de solución a las problemáticas socio-culturales desde sus saberes y en diálogo con otros/as maestros/as y disciplinas. Según este enfoque, existe en el programa un enfoque de saberes, más que un enfoque investigativo formal, es decir, “el proceso de formación investigativa –que inicialmente se presenta como un trabajo individual en tanto se funda en la capacidad de asombro, imaginación, descubrimiento y seguimiento sistemático de problemas reales de la práctica, con este enfoque no se pretende dotar al estudiante de herramientas conceptuales de investigación, o de simulación de la verdadera investigación, sino, de la generación de espacios de interacción entre el docente universitario y los docentes en formación para asumir la investigación como posibilidad de formación a partir de la búsqueda de identidad, de la imagen del maestro con espíritu investigativo, en un “taller de creación de pensamiento” (Garavito, 1999: 176) en donde además de reflexionar oralmente se escribe, se socializa y se publica, en donde se aprende a investigar, investigando. como lo formula el documento maestro (2008, p. 4)

De esta forma cuando hablamos del déficit de investigación en la Seccional, se toca también y por efecto directo al programa, que además de tener un enfoque conceptual, también tiene formulaciones de la formación investigativa breves y parciales, “se identifican varios condicionantes que hoy desestimulan la investigación en la Seccional, entre ellos y quizás el más complejo, la dificultad para mantener la interlocución y asesoría directa con docentes (docentes propios, vinculados) o con pares académicos, asunto indispensable dada la carencia en el medio, de instituciones que la impulsen, o de formación avanzada, tipo maestrías, que soporten recurso humano calificado dentro de la subregión. Se opina además, que en los estudiantes se presenta poca motivación, valoración e interés por la investigación, encontrándose que en muchos casos “expresan mayor interés por las pasantías que por aquella” (Universidad de Antioquia. 2011, p.19)

La evidencia de los trabajos de grado del año 2013, adscritos a una formulación de procesos y de evidencias asociados al enfoque de investigación en el contexto escolar y social, como una práctica de aprender a investigar investigando en éstos, se encuentran los siguientes enfoques: La interpretación textual por medio del texto poético, La habilidad comprensiva del estudiante a través de la lectura oral, práctica de la escritura codificada y continua para producir nuevos conocimientos, Dificultad para explicar con propias palabras una idea expuesta en clase e Inconsistencia en la realización de textos escritos.

La tendencia de los trabajos de práctica y de grado, tiene énfasis en problemas cognitivos y del uso del lenguaje en el desarrollo de las competencias básicas de lectura, escritura, habla y escucha, además, de la escasa cultura institucional en la socialización expresiva del lenguaje y de las

competencias comunicativas, que a pesar de estar formalizadas en los estándares para las competencias del área de humanidades y lengua castellana, aun ni los docentes en ejercicio tienen la formación específica para desarrollarlas integralmente la insuficiencia en el contexto escolar de referentes comunicativos básicos, interferencias, debilidades curriculares y pedagógicas, entre otras.

Los y las estudiantes evalúan que esta formación de investigar investigando se da solo al finalizar el programa, y no durante todo el desarrollo del mismo, desde donde se evidencia que no se transversaliza integralmente y en la extensión de todo el proceso formativo, en la relación de la docencia y la investigación.

4.7. ANÁLISIS DE CATEGORIAS GENERALES DE LOS MARCOS CONCEPTUALES DE REFERENCIA EN RELACIÓN CON LA FORMACIÓN DEL MAESTRO INVESTIGADOR

El análisis de las categorías generales se basa en la construcción de una malla de conceptos con referencias institucionales y conceptuales relacionadas con la formación del maestro investigador, cuyo énfasis esta signado por el lineamiento académico de la Facultad de Educación en el contexto de los programas que se ofertan a través de la Dirección de Regionalización basado en aprender a investigar investigando.

Si bien el énfasis en la investigación del contexto escolar y social, se constituye en la orientación básica de la relación de la docencia con la investigación, el análisis de las categorías muestra también el énfasis en los saberes básicos y específicos del énfasis del programa, en Humanidades y Lengua Castellana.

4.7.1. La difusión de los saberes

Él y la docente formador del programa de la Licenciatura de Humanidades y Lengua Castellana solo se ha limitado a transmitir el enfoque pedagógico y curricular de los saberes básicos que se deben enseñar en la práctica pedagógica del área en las instituciones educativas formales y de media académica, así, y en correspondencia con esta práctica, es la respuesta de los y las estudiantes, tienen la función de recepcionar e incluir cognitivamente esos saberes para dar cuenta que las incorporaciones conceptuales de una estructura del área que ha sido formulada por el Ministerio de Educación en los estándares para las competencias, los cuales le sirven como referentes para la enseñanza y la valoración del desempeño del estudiante de los niveles de la estructura formal de la educación colombiana, y, que a lo sumo son medidos en las pruebas Saber, que se constituye en el referente para el Estado medir y valorar el desempeño del docente y la calidad de la educación.

La evaluación de competencias valora “... la interacción de disposiciones (valores, actitudes, motivaciones, intereses, rasgos de personalidad, etc.), conocimientos y habilidades, interiorizados en cada persona”, que le permiten abordar y solucionar situaciones concretas; “una competencia no es estática; por el contrario, ésta se construye, asimila y desarrolla con el aprendizaje y la práctica, llevando a que una persona logre niveles de desempeño cada vez más altos.” (MEN, 2008, p. 13.).

4.7.2. Incidencia de la relación docencia e investigación en la práctica pedagógica

La práctica pedagógica es un ejercicio que integra diversos campos del saber y del hacer científico, disciplinar e investigativo, como tal, fundamenta su ejercicio en la relación que desde la docencia se tiene con los procesos investigativos del programa, sin dejar a un lado, que los saberes del área también deben tener ejes de investigación temática, histórica, social y disciplinar, por ello, la incidencia de la relación docencia e investigación en la práctica pedagógica del programa de Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana, según los conceptos de los docentes y las y los estudiantes entrevistados, es mínima, pues, solo se focaliza en procesos prácticos y de la titulación del estudiante, lo que es evidente por la necesidad de tener el registro que convalide los saberes y el ejercicio de la observación del ambiente escolar como el referente para formalizar algún abordaje de prácticas basadas en la observación y en la tematización de las variables que están en concurso según el objeto de estudio como tal.

Es necesario, que desde el programa se retome la relación de la docencia con la investigación como el eje transversal y articulador que fundamente y formalice a la investigación como el ejercicio y la práctica fundamental de la docencia, y en el sentido, de asignarle estatus de investigador, tanto al docente formador de formadores, como a los y las estudiantes durante el desarrollo de la licenciatura, “asumir la investigación como una práctica y un proceso continuo, tanto en el maestro como en el estudiante, permeando todo el proceso formativo, implica además de retomar los aportes de los diferentes paradigmas, adquirir una postura crítica de las teorías que son objeto de consulta, interpelarlas, tomar distancia, comprenderlas identificando alguna fisura desde donde se pueda emerger discusiones, lo cual no es otra cosa que considerar que las teorías

no son verdades absolutas y que no existe ciencia acabada, sino en continua revisión. En este sentido la investigación educativa puede desarrollarse desde la aplicación del método científico al estudio de problemas pedagógicos basándose en enfoque cuantitativos y cualitativos (explicativos o comprensivos) de fenómenos relacionados con la educación y que también son indagados por otras ciencias y disciplinas como la filosofía, la antropología, la biología, la economía, la administración, la ecología, la sociología y la psicología, ya que los problemas educativos se benefician de los aportes de estas ciencias en cuanto a conceptos, referentes teóricos, métodos e instrumentos” (Duque y Osorio, 2011, p.4).

4.7.3. La valoración del contexto

El enfoque predominante del discurso de la práctica docente y del trabajo de grado está centrado en el conocimiento y la valoración del contexto social y del ambiente escolar. En la lectura temática de las categorías y las subcategorías de las respuestas de los y las estudiantes a la pregunta: ¿Cómo valora usted la relación docencia investigación en el contexto universitario, son dos actividades que se deben realizar en forma independiente en el contexto universitario, por qué?, ellos respondieron:

Estudiante	Categoría	Subcategoría
Dina Luz Mendoza	Se investiga el contexto de origen del estudiante a través de trabajos ocasionales y en la práctica profesional.	Relación docencia e investigación en el contexto escolar.
Julieth Paola Reyes	La investigación como la herramienta para conocer las condiciones de vida del y la estudiante.	Relación docencia e investigación en el contexto escolar.
Edier Hernández	La investigación y la docencia ayudan a conocer y a cambiar la realidad escolar.	Valor de la docencia y la investigación en la transformación del ambiente escolar.

La valoración de las respuestas evidencia el enfoque social del programa y el valor que le asignan los docentes formadores a la interacción del docente en formación con la realidad que se vive en el ambiente escolar, lo cual, confirma que se formula un modelo de liderazgo específico del perfil profesional del licenciado. Proceso que es evidente solo en las materias en las que el estudiante requiere conocer y valorar las condiciones en que se da el proceso formativo escolar.

4.7.4. La transformación del ambiente escolar

La intención del campo formativo orientado hacia el conocimiento de la realidad social y del ambiente escolar, formulada en los trabajos prácticos del programa de Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia, Seccional Bajo Cauca, se formula en los documentos de la práctica, en los cuales se inicia el proceso formativo de los y las estudiantes con la valoración de los conceptos del enfoque histórico social, y la incidencia directa en el contexto a través de la observación y el análisis descriptivo de las condiciones pedagógicas y sociales del contexto, de acuerdo al enfoque del programa de “aprender a investigar investigando”.

En el punto de partida de la práctica docente en literatura del estudiante Ricardo Osorio Muñoz, se encuentra la siguiente orientación conceptual y la recomendación metodológica:

“¿Sí tiene lugar la literatura en la enseñanza media?

Interpretación del texto en sí mismo.

Reducción del componente biográfico en la interpretación del texto.

Signos y símbolos comunes en las obras literarias.

Interpretación de los signos y símbolos en la vida social y en el texto literario”.

En la metodología del trabajo se encuentra el siguiente enfoque:

“Cualitativa de corte etnográfico-narrativo

Diario pedagógico.

Unidad didáctica.

Fichas temáticas.

Rejillas para sistematizar la práctica, presentes en el libro: *“Aprender, sí. Pero ¿Cómo?”*

(Meirieu, 1992)”.

Como puede observarse el supuesto énfasis investigativo del programa se queda no más en el planteamiento de una intervención temática enfocada al desarrollo conceptual, más no es explícito en la tendencia investigativa propiamente dicha, y como debía ser de acuerdo al enfoque misional y a las características inherentes de docencia e investigación que se debe implementar en la Facultad de educación.

Para resumir el panorama anterior, es importante tener en cuenta que algunos de los efectos más preocupantes, derivados de la situación planteada se evidencia en la deficiente preparación de los futuros maestros/as en cuanto a procesos de investigación, desarticulación al interior del Programa, entre los contenidos y los componentes pedagógico, didáctico y disciplinar; así como la descontextualización entre lo aprendido y las demandas impuestas por una sociedad en permanente transformación (Osorio, 2008).

CONCLUSIONES

De acuerdo con la literatura revisada y con los hallazgos de las entrevistas de los docentes formadores y del estudiantado del programa de Licenciatura de Humanidades y Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia, Seccional Bajo Cauca, se encuentran dos tendencias referentes a la relación de la docencia y la investigación ya sea desde un nivel pedagógico o curricular, en la primera tendencia se encuentran los trabajos de la práctica docente, los trabajos de grado, y el grupo de conceptos que se manejan sobre el enfoque metodológico, que busca motivar en los y las estudiantes el enfoque y la pasión por la investigación, así sea de forma parcial y desarticulada de la estructura general del programa.

La segunda tendencia se refiere al enfoque investigativo misional de la Universidad de Antioquia y la Facultad de Educación, que se inscribe en un campo estrictamente conceptual y los componentes investigativos que realmente se formulan y se desarrollan en el programa como tal en la Seccional del Bajo Cauca, que contrastan en la forma como se activan y dinamizan los procesos de la docencia y la investigación. Dentro de esta tendencia se inscriben las carencias del currículo, como estrategia formativa, que adolece de áreas, asignaturas, proyectos y formas organizativas para impulsar y desarrollar la investigación. Un aspecto muy notorio en la justificación que hacen los docentes y las y los estudiantes radica en el énfasis que hacen sobre el aislamiento que existe de la docencia formativa con la investigación debido a la carencia de docentes calificados, y a la escasa presencia de asesores con experticia en investigación durante el desarrollo del programa.

El propósito de la investigación formativa radica en la conocida premisa “Se aprende a investigar investigando” (Isaza, 2005). En este sentido el programa ha carecido de enfoque y de práctica investigativa porque no ha propuesto las alternativas que busquen fortalecer la relación docencia e investigación, a través del desarrollo de las competencias investigativas en el ámbito de todas las asignaturas del plan de estudios y la puesta en práctica de alternativas tales como: el seminario investigativo, el semillero de investigación, el portafolio, el ensayo teórico, la elaboración de estados del arte, los proyectos, los cursos de metodología de investigación y las prácticas profesionales investigativas.

Los conceptos centrales en que se basaron los docentes formadores y el estudiantado del programa, son los siguientes:

- El programa de Humanidades y Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia, Seccional Bajo Cauca, carece de una línea de investigación transversal que se exprese a través de la malla curricular del principio al fin.
- Se evidencia que en las áreas de pedagogía, en la práctica-docente y en el trabajo final de grado, se formalizan conceptos de investigación, pero, más como requisito, que como parte integral del programa.
- La relación de la docencia con la investigación se ha establecido como política formal del programa, solo predomina la relación docencia - saberes.

La relación docencia e investigación está justificada más como el componente conceptual del programa, que como una práctica permanente e institucional del mismo, la cual debe avanzar hacia la actividad investigativa real con un alto compromiso del docente y de los grupos de investigación que se conformen con los y las estudiantes. En este contexto la investigación formativa se concibe como Pedagogía investigativa (Hoyos, 2002, citado por Vélez, 2005) y se denomina investigación formativa porque en el proceso de construcción sigue pautas idénticas en la investigación científica: construcción de un problema, adopción de métodos, obtención de resultados y publicación de los mismos (Osorio, 2008).

Por la observación del análisis de los resultados, aun se presenta mucha heterogeneidad tanto en los niveles de desarrollo conceptual de los y las entrevistados como en el dominio de los componentes formativos de la relación de la docencia con la investigación formativa, lo cual debe ser de gran cuidado y atención porque se está hablando de uno de los enfoques misionales de la universidad y del énfasis del programa de Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana, en el cual se ha dado una iniciación tardía y parcial en la formación investigativa desarticulada de la estructura general del plan de estudios como eje transversal debido a que el currículo es agregado, asignaturista y que presenta problemas de articulación y de inclusión de áreas formativas para el desarrollo de la investigación, lo que ha dificultado el desarrollo integral de los y las estudiantes.

El aporte de este trabajo le puede servir a la Universidad de Antioquia, Seccional Bajo Cauca, como referente para consultar el estado actual de la relación docencia e investigación como el fundamento misional de la institución. En relación con los conceptos logrados y citados producto de las entrevistas a los y las docentes a los y las estudiantes, es importante que se retomen varios

de especial significado, como los siguientes: la reflexión constante y disciplinada de la práctica educativa y el avance del conocimiento pedagógico y didáctico, que enfatizan desde el deber ser del programa en la propuesta formativa e investigativa de los nuevos maestros y maestras. Igual, debe ser el aporte para que se revise en enfoque y la estructura curricular del programa, no solo para hacerle cambios de lugar y la inclusión de nuevas asignaturas, sino, para reformular e incluir el apoyo para solucionar el problema del aislamiento de la docencia con la investigación, con acciones organizativas claras que propendan por tener el departamento de investigaciones educativas con docentes de tiempo completo y una red de estudiantes incluidos en líneas y en proyectos de investigación.

Personalmente, considero, que este trabajo me ha puesto en la condición de revisar una práctica que ha sido y fue mi preocupación en la Seccional de la Universidad de Antioquia, particularmente, del programa Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana a través del que pude conocer desde mi gestión administrativa de apoyo a lo académico algunas situaciones generales de la relación de la docencia y la investigación, pero, es el trabajo como tal, el que me permitió percibir con detalles cuál es la situación en particular de la relación de la docencia y la investigación. En el proceso de obtención, abordaje y análisis de la información lograda de las entrevistas y de las observaciones directas en el aula, pude visualizar con mayor detalle sobre las inquietudes y las solicitudes de los y las estudiantes en relación con el enfoque investigativo del programa, especialmente de la práctica profesional.

Es evidente, que pude estar limitada en algún momento del trabajo, por la apreciación subjetiva inicial que traía por mi relación laboral en la seccional, pero, al enfoque metodológico que elegí y que sostuve durante toda la investigación me permitió una postura ética, objetiva y crítica, tan

válida para formularlo, como para entenderlo en los enfoques conceptuales que formulé, las evidencias y los hallazgos que encontré y que me sirvieron de soporte para el análisis.

Por último, considero que debe existir un claustro de profesores de la Seccional Bajo Cauca, así sean de tiempo parcial del programa de Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana, que retome y priorice los componentes de la relación de la docencia y la investigación en todo el plan de estudios, especialmente en lo que se refiere a la formación investigativa de los y las estudiantes en formación, pues considero que la formación investigativa es básica en el ser humano y especialmente en los futuros educadores y debe implementarse en todos los niveles educativos, por lo que puede resultar una solución adecuada para resolver el problema de aislamiento de la docencia y la investigación que vivimos.

Mediante esta propuesta se busca mejorar el currículo con un enfoque problematizador cuya base este dada por la articulación docencia e investigación y su eje sea la investigación formativa, mediante la articulación de los componentes pedagógico, didáctico y disciplinar propios de las licenciaturas con la Practica Pedagógica y la Metodología de la Investigación. Buscando que sea posible desarrollar en el programa procesos de investigación formativa que involucren los métodos, técnicas y estrategias propios de la investigación cualitativa con miras al logro de la .conformación de nuevos conocimiento de tipo pedagógico y didáctico, a la solución de problemas del entorno escolar, a la profundización en temas particulares de la didáctica y del uso de la nuevas tecnologías, a la contribución en proyectos de investigación de mayor alcance y duración.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arredondo, G; Santoyo, R y Pérez, G. 1987. Vinculación docencia-investigación, en *Colección Pedagógica*, núm. 16.13-29.

Briones, Guillermo. 1999. Investigación y docencia: hacia una educación superior de calidad. Problemas y perspectivas. En: Seminario Taller: Docencia Investigación. Alianza estratégica para el fortalecimiento de la excelencia académica. Medellín. Universidad de Antioquia.

Brew, A. (2001). Conceptions of research: a phenomenographic study. *Studies in Higher Education*, 26, pp. 271-284.

Consejo Académico. (1998). *Acuerdo Académico 0133 de 14 de Julio de 1998*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Correa Uribe, Santiago; Acosta Valencia, Gladys & Espinal Pérez, Cruz. (2000) *El desarrollo de la Competencia Investigativa en la Docencia Universitaria. El caso de las Facultades de Educación de la ciudad de Medellín*. Centro de Investigaciones Educativas. Facultad de Educación. Medellín.

Chaín, Ragueb R. (1987). Docencia-investigación. *Colección Pedagógica Universitaria* N. 16. P. 137-144. Universidad Veracruzana. México.

Centro de Gestión del Conocimiento y la Innovación (CGCI) Universidad del Rosario. (2009) *Análisis de la Política de Investigación y de Fomento a la Innovación de la Universidad del Rosario*. Recuperado de <http://www.urosario.edu.co/Investigacion/Documentos/a-Politica-invg-fomento-innovacion.pdf>

Decreto 1527 de julio 24 de 2002. Por el cual se establecen los estándares de calidad en programas profesionales de pregrado en Psicología, Recuperado el 15 de mayo de 2014, en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86072_archivo_pdf.pdf

Decreto 1279 (2002) Por el cual se establece el régimen salarial y prestacional de los docentes de las Universidades Estatales, Recuperado el 15 de enero de 2014, en: http://www.unal.edu.co/dnp/Archivos_base/decreto1279.pdf

Decreto 0272 (1998) Ministerio de Educación Nacional, Recuperado el 9 de diciembre de 2013, en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86202_archivo_pdf.pdf

Duque, Beatriz Elena & Osorio, Mónica Patricia, “La Investigación Educativa: Un reto para el docente del S.XXI”, Universidad Militar Nueva Granada, Bogotá, 2011.

Facultad de Educación (2007) Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades, Lengua Castellana. Medellín: Facultad de Educación / Universidad de Antioquia.

Facultad de Educación (2007) Licenciatura en Educación Infantil. Medellín: Facultad de Educación / Universidad de Antioquia.

Facultad de Educación (2007) Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Matemáticas. Medellín: Facultad de Educación / Universidad de Antioquia.

Fernández Rincón., Héctor. (1993) *Posibilidades y límites de la vinculación de la docencia con la investigación*". Perfiles Educativos. N° 61. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. México, recuperado el 22 noviembre del 2013 en:
<http://www.redalyc.org/pdf/132/13206103.pdf>

Franco Arbeláez, Augusto. La reforma universitaria colombiana de 1980. En: *Revista Colombiana de Educación*. Centro de investigaciones Universidad Pedagógica Nacional.

Flórez, O. Rafael (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Santafé de Bogotá, Me Graw Hill, 1994. 311 p

Galeano M, María Eumelia (2004). *Diseño De Proyectos En La Investigación Cualitativa*. . Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT, Colombia.

Giraldo Castrillón, Jessica M; Roldan Jaramillo, Piedad; Yepes Delgado, Carlos E. (2003). *La Investigación en la Universidad de Antioquia: Grandes Logros... Pequeñas Fisuras*. En *Uni-Pluri/Versidad*. Vol.3, (3): 33-41.

González Agudelo, Elvia María. (2006). *La investigación formativa como una posibilidad para articular las funciones universitarias de la investigación, la extensión y la docencia*, *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. XVIII, núm. 46, (septiembre diciembre). 101-109.

Guerrero Useda, María Eugenia. *Formación de habilidades para la investigación desde el pregrado Acta Colombiana de Psicología* [en línea] 2007, 10 (julio-diciembre): [Fecha de consulta: 11 de noviembre de 2013] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79810218>> ISSN 0123-9155.

Glazman Nowaiski, Raquel. (2003). "El vínculo investigación Docencia en la universidad Pública", en: *Docencia e investigación en el aula: una relación imprescindible*. México: Centro de Estudios Sobre la Universidad-UNAM (Serie Pensamiento Universitario. Tercera época, Número 92). 201 pp

Hattie, J. y Marsh, H. W. (1996). *The relationship between research and teaching: ameta-analysis*. *Review of Educational Research*, 66, 507-542.

Hernández, Carlos Augusto. (2003). *Investigación e Investigación Formativa*. *Revista Nomadas*. N° 18, 184

Hernández Pina, Fuesanta. (2002). Docencia e Investigación en Educación Superior. Revista de Investigación Educativa, vol. 20,Nº 2 , 274.

Letelier S, Mario. (1999).Relaciones entre docencia e investigación: un campo de estudio abierto. En: Seminario Taller: Docencia Investigación. Alianza estratégica para el fortalecimiento de la excelencia académica. Universidad de Antioquia. Medellín,

Lewis, E. (2005). El saber y el vínculo entre la investigación y la docencia. En R. Barnett (Ed.), *Para una transformación de la universidad, nueva relación entre investigación, saber y docencia* (pp. 145-158). España: Octaedro

Lozano Casabianca, Gustavo Argenor; Ochoa Hoyos, Ana María; Restrepo Mesa, Sandra Lucía (2012). La Articulación entre investigación, docencia y extensión en un programa universitario de Nutrición y Dietética. Revista *Perspectivas en nutrición Humana*, Vol.14, N.1.p.71-83.Medellín.

Marulanda García, David; Aramburo Siegert, Clara Inés; Sepúlveda López, Mónica; Arango Cuartas, Marta Eugenia; Rúa Patiño, Diana (2002). Plan Estratégico de Regionalización de la Universidad de Antioquia. Medellín. Imprenta Universidad de Antioquia.

Mata Gavidia, J. (1967). La docencia en forma de investigación. 1ª Edición.Editorial universitaria.Guatemala.

Marsh, H.W. y Hattie, J. (2002). The relation between research productivity and teaching effectiveness. *The Journal of Higher Education*, 73, pp. 601-641.

Martínez Carazo, Piedad C. (2006) El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & gestión*, 20. Universidad del Norte, 165-193.

Mejía J. Marco Raúl. “Educación(es) en la(s) Globalización(es)”. Editorial Desde Abajo. Bogotá. 2006- pág. 290.

Molina Patrón, María Isabel. (2010). El vínculo docencia-investigación: Una respuesta a la necesidad de pensamiento crítico en México. *Razón y palabra*. ° 73, p 1-11, recuperado el 6 de enero del 2014 en: <http://www.razonypalabra.org.mx/N/N73/Varia73/24Molina-V73.pdf>

Ministerio de Educación Nacional, Colombia. (2012) Políticas y Sistema Colombiano de Formación y Desarrollo Profesional Docente. Documento borrador. Recuperado el 11 de enero del 2014, en http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-312233_documentobaseop.pdf

Moràn Oviedo, Porfirio. (2003,a). El Vinculo de La Docencia y La Investidación. Universidad Nacional Autonoma de México. Primera Edición.Plaza y Valdèz, S.A . Mexico.

(2003,b).Perspectivas de una docencia en forma de investigación en la universidad. En: *Docencia e investigación en el aula: una relación imprescindible*. México: Centro de Estudios Sobre la Universidad-UNAM (Serie Pensamiento Universitario. Tercera época, Número 92). 201 pp

Morán Oviedo, Porfirio. (2003c). El reto pedagógico de vincular la docencia y la investigación en el espacio del aula. *Contaduría y Administración*, octubre, 17-30.

Nieto Martín, Santiago; Rodríguez Conde, M^a José (2005). Docencia e Investigación en la Universidad, ¿dos actividades simultáneas y compatibles? Reflexión acerca de unos datos empíricos. En *Bordón revista de Pedagogía*. Vol.57, (4): 559-560.

Neumann, R. (1992). Perception of the teaching-research nexus: A framework for analysis. *Higher Education*. Vol.23. N° 2

Ossa Londoño, Jorge (1999). ¿Qué significa investigación en el currículo de pregrado y cómo abordarlo? En Seminario - Taller Docencia investigación. Alianza Estratégica para el Fortalecimiento de la excelencia académica. Medellín.

Osorio Álvarez, Margarita María, “La investigación formativa o la posibilidad de generar cultura investigativa en la educación superior: el caso de la práctica de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia”, Facultad de Educación, Medellín, 2008.

Pino, Farías, Angelica (2008) La relación entre docencia e investigación. El caso del Departamento de biología de la Facultad de Ciencias de la Unam. Volumen 5, número 9, diciembre, 2008, pp. 205-239.

Restrepo Gómez Bernardo (2000). Maestro investigador, escuela investigadora e investigación de aula. Cuadernos Pedagógicos. N° 14. Medellín. Facultad de Educación.

Restrepo Gómez, Bernardo (2001). Conceptos y Aplicaciones de la Investigación Formativa, y Criterios para Evaluar la Investigación científica en sentido estricto. Colombia: CNA. Recuperado el 6 de enero del 2014, en:
http://www.mineducacion.gov.co/CNA/1741/articles-186502_doc_academico5.pdf

Restrepo, Gómez, Bernardo (2003). Investigación formativa e investigación productiva de conocimiento en la Universidad. Departamento de Investigaciones. Universidad Central. *Nómadas 18*. núm. 18, pp. 195-202

Restrepo, Gómez, Bernardo. La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico Educación y Educadores [en línea] 2004, (): [Fecha de consulta: 13 de mayo de 2014] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400706>> ISSN 0123-1294

Rodríguez Arocho Wanda C. (2010)“ Aprendizaje, desarrollo y evaluación en el contexto escolar: Consideraciones teóricas y prácticas desde el enfoque histórico cultural” Universidad de Puerto Rico,

Rodríguez Ebrard, Luz Angélica. (2008). *Vínculo entre la investigación - acción. El constructivismo y la didáctica crítica*. Recuperado el 8 enero del 2014 de Odiseo. Revista electrónica de Pedagogía: <http://www.odiseo.com.mx/2008/5-10/pdf/rodriguez-vinculo.pdf>

Runge Peña, A. K; Garcès Gomez, Juan Felipe (2006). Reflexiones Pedagógicas Sobre la Relación Entre Universidad, Docencia y Formación En Una Perspectiva Historica. En, *Diploma En Fundamentación Pedagógica Y Didáctica Universitaria*. Medellín: Imprenta Universidad de Antioquia.

Sancho, G. Juana María (2001) *Docencia e Investigación en la universidad: una profesión, dos mundos*. En Revista Educar. N° 28. Universidad Autónoma de Barcelona. Pp.41-60.

Sierra Ávila, Martha Leonor. Las comprensiones del currículo de preescolar, vistas a través del trabajo de aula. En: *Revista Pedagogía y Saberes*, N° 5. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, 1994. pp. 49-57.

Stenhouse, L (1991). *Investigación y desarrollo del currículo*. Madrid: Ed. Morata
(2004). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.

Stake, R. E. (1999). *Investigación Con Estudio de Casos*. Madrid: Ediciones Morata.

(1994) Case Study, en Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (Eds.) (1994)
Handbook of Qualitative Research. Sage. London.

UNESCO. (1998). *Declaración mundial sobre educación superior del siglo XXI: Visión y acción*. Recuperado el 16 de enero de 2014, de Conferencia mundial sobre la educación superior, recuperado el 15 de enero del 2014, en:
http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

Universidad de Antioquia. Acuerdo Superior 1 del 5 de marzo de 1994, por el cual se expide el Estatuto General de la Universidad de Antioquia. Medellín. Universidad de Antioquia; 1994.

Universidad de Antioquia. Informe de Autoevaluación Institucional 2006-2010. Obtenida el 20 de marzo del 2012, de <http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/portal/a.InformacionInstitucional/h.UnidadesAdministrativas/m.DireccionRegionalizacion>

Universidad de Antioquia (2006). Acuerdo Superior 332 del 28 de noviembre del 2006, por el cual se adopta el Plan de Desarrollo Institucional de la Universidad de Antioquia para el

periodo 2006-2016, “Una Universidad investigadora, innovadora y humanista al servicio de las regiones y del país”. Medellín. Universidad de Antioquia; 2006.

Universidad de Antioquia. Iner - Dirección de Regionalización. (2011). Plan de Desarrollo Seccional Bajo Cauca 2011- 2014. Medellín. (Documento en construcción, sin publicar).

Vieytes, R. (2009). *Campos de aplicación y decisiones de diseño en la investigación cualitativa*. En M. Arroyo Menéndez, A. Baer, F. Beltramino, C. A. Cisneros Puebla, A. L. Kornblit, A. Marínez, y otros, *Investigación Cualitativa en Ciencias Sociales*. 87-109. Buenos Aires: Cengage learning Argentina.

Vidal, J. y Quintanilla, M. A. (2000). The teaching and research relationship within and institutional evaluation. *Higher Education* 40.

Yin, Robert K. (1994). *Case Study Research: Design and Methods*. Sage Publications, Thousand Oaks, CA.

Yin, R. K. (1984/1989). *Case Study Research: Design and Methods, Applied social research Methods Series*, Newbury Park CA, Sage

ANEXOS

6.1. GUIA DE ENTREVISTA APLICADO A DOCENTES

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN AVANZADA
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
LINEA FORMACIÓN DE MAESTROS**

Proyecto: docencia e investigación en el programa de Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia - Seccional Bajo Cauca

Las siguientes preguntas tienen la intencionalidad de servir de guion orientador para el desarrollo de una entrevista a profundidad a maestros(as) que realizan acciones de docencia en la Seccional Bajo Cauca en el programa Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana. Se busca con ella, describir cómo la docencia en su desarrollo curricular y pedagógico se relaciona con la investigación y cómo las prácticas de investigación potencian los procesos de docencia en el programa Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana de la Seccional Bajo Cauca

➤ **Entrevistado:** _____

➤ **Fecha:** _____ **Lugar** _____ **Hora:** _____

GUIÓN DE ENTREVISTA

1. ¿Qué aspectos relacionados con su docencia en el programa de Regionalización: licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana de la Seccional Bajo Cauca, considera usted reduce las posibilidades de investigación, por qué?

2. ¿Qué metodología de enseñanza prefiere usted emplear en su práctica pedagógica, en la Seccional Bajo Cauca?
3. ¿Cómo se percibe en la Seccional Bajo Cauca la relación docencia – investigación?
4. ¿Cómo su trayectoria investigativa cualifica la calidad de su docencia?
5. ¿Considera usted que un docente universitario puede ejercer una docencia de calidad sin un acumulado investigativo? ¿Por qué?
6. ¿Qué actividades de las que realiza en el aula considera usted potencian la relación docencia – investigación?
7. Fundamentado en estrategias investigativas ¿qué acciones de docencia realiza usted para el desarrollo de su materia?
8. En la puesta en circulación del conocimiento en el aula ¿qué actitud espera de sus estudiantes?
9. ¿Cómo valora usted la relación docencia – investigación en el contexto universitario?
10. En caso de que usted tenga investigaciones concluidas o en curso, cómo se apoya en ellas para la puesta en circulación del conocimiento en el aula.
11. ¿Qué estrategias metodológicas emplea para el desarrollo de su materia en los procesos de enseñanza?

MUCHAS GRACIAS

6.2. GUIA DE ENTREVISTA APLICADO A ESTUDIANTES

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN AVANZADA
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
LINEA FORMACIÓN DE MAESTROS**

GRUPO FOCAL PARA ESTUDIANTES

Proyecto: docencia e investigación en el programa Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia - Seccional Bajo Cauca

Las siguientes preguntas tienen la intencionalidad de servir de guion orientador para el desarrollo de un grupo focal con estudiantes del programa Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana de la Seccional Bajo Cauca. Con él se busca describir cómo la docencia en su desarrollo curricular y pedagógico se relaciona con la investigación y cómo las prácticas de investigación potencian los procesos de docencia en el programa Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana de la Seccional Bajo Cauca.

➤ **Entrevistado:** _____

➤ **Fecha:** _____ **Lugar** _____ **Hora:** _____

1. En el transcurso de su proceso de formación en la Seccional Bajo Cauca de la Universidad de Antioquia, cómo considera usted que sus maestros han desplegado a través de la docencia acciones pedagógicas y/o curriculares investigativas?

2. Cómo valora usted la relación docencia – investigación en el contexto universitario son dos actividades que se deben realizar en forma independientes en el contexto universitario, por qué?

3. ¿Qué metodologías de enseñanza y aprendizaje has apropiado y empleas para el desarrollo de tu práctica pedagógica?
4. En sus actividades como maestro en Formación de Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana, en la Seccional Bajo Cauca, ¿despliega en el desarrollo de su materia acciones pedagógicas y curriculares fundamentadas en la investigación? ¿Cuáles?
5. Explique de que forma la experiencia investigativa de los docentes que han participado en su proceso de Formación como maestro de Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana han contribuido a favorecer o potenciar la relación docencia – investigación en su formación como maestros.
6. Mencione elementos recibidos en su proceso de Formación como licenciado en Humanidades y Lengua Castellana de la Seccional Bajo Cauca, que contribuyan a su formación como Maestro investigador.
7. ¿Considera usted que un docente universitario puede ejercer una docencia de calidad sin un acumulado investigativo? ¿Por qué?

MUCHAS GRACIAS.

6.3. GUIA DE ENTREVISTA: PREGUNTA UNICA APLICADO A ESTUDIANTES

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN AVANZADA
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
LINEA FORMACIÓN DE MAESTROS

GRUPO FOCAL PARA ESTUDIANTES**

Proyecto: docencia e investigación en el programa Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia - Seccional Bajo Cauca.

La siguiente pregunta tiene la intención de recoger nueva información sobre la relación docencia e investigación en el desarrollo del programa Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana de la Seccional Bajo Cauca.

La información que usted suministre es vital para fortalecer el objeto de investigación que orienta el proyecto.

Entrevistado: _____

Fecha: _____ Lugar _____ Hora: _____

PREGUNTA ÚNICA: ¿Explique la relación de la docencia con la investigación en el proceso formativo de la licenciatura en el programa Licenciatura en Educación Básica: humanidades y lengua castellana de la Seccional Bajo Cauca de la Universidad de Antioquia?

6.4. CONSENTIMIENTO INFORMADO DOCENTES

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN AVANZADA
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
LINEA FORMACIÓN DE MAESTROS

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA DOCENTES PARTICIPANTES DEL PROYECTO: DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EN EL PROGRAMA LICENCIATURA EN HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA SECCIONAL BAJO CAUCA

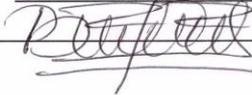
La presente investigación es realizada por la estudiante de Maestría en Educación, línea Formación de Maestros de la Universidad de Antioquia **BENILDA LUCÍA GUIZAO JARABA**. El objetivo de la investigación es indagar cómo es la relación docencia – investigación al interior de la universidad de Antioquia, específicamente en la Seccional Bajo Cauca, en el programa Licenciatura en Educación Básica: humanidades y Lengua Castellana.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas a las entrevistas serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, los cassettes y audios con las grabaciones se destruirán.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si no comprende alguna de las preguntas durante la entrevista, tiene usted la oportunidad de pedir las explicaciones pertinentes.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder a las preguntas de una entrevista, cuya duración aproximada es de dos (2) horas, distribuidas en los tiempos que usted disponga; lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que la investigadora pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, y he sido informado (a) de los objetivos y alcances de la misma.

Participante de la Investigación Beatriz Hernández A.
Asignatura (s) que dicta Práctica I, práctica II, Trabajo grado
Número de Cédula 43.297.623
Firma 

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN AVANZADA
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
LINEA FORMACIÓN DE MAESTROS

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA DOCENTES PARTICIPANTES DEL
PROYECTO: DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EN EL PROGRAMA LICENCIATURA EN
HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
SECCIONAL BAJO CAUCA

La presente investigación es realizada por la estudiante de Maestría en Educación, línea Formación de Maestros de la Universidad de Antioquia **BENILDA LUCÍA GUIZAO JARABA**. El objetivo de la investigación es indagar cómo es la relación docencia – investigación al interior de la universidad de Antioquia, específicamente en la Seccional Bajo Cauca, en el programa Licenciatura en Educación Básica: humanidades y Lengua Castellana.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas a las entrevistas serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, los cassettes y audios con las grabaciones se destruirán.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si no comprende alguna de las preguntas durante la entrevista, tiene usted la oportunidad de pedir las explicaciones pertinentes.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder a las preguntas de una entrevista, cuya duración aproximada es de dos (2) horas, distribuidas en los tiempos que usted disponga; lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que la investigadora pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, y he sido informado (a) de los objetivos y alcances de la misma.

Participante de la Investigación Oscar Cruz De Angel Jiménez
Asignatura (s) que dicta Lengua Castellana
Número de Cédula 3'442.772 Cauca
Firma [Firma manuscrita]

6.5. CONSENTIMIENTO INFORMADO ESTUDIANTES

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN AVANZADA
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
LINEA FORMACIÓN DE MAESTROS

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTES PARTICIPANTES DEL PROYECTO:
DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EN EL PROGRAMA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN:
HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA SECCIONAL
BAJO CAUCA

La presente investigación es realizada por la estudiante de Maestría en Educación, línea Formación de Maestros de la Universidad de Antioquia **BENILDA LUCÍA GUIZAO JARABA**. El objetivo de la investigación es indagar cómo es la relación docencia – investigación al interior de la universidad de Antioquia, específicamente en la Seccional Bajo Cauca, en el programa Licenciatura en Educación Básica: humanidades y Lengua Castellana.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas a las entrevistas serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, los cassettes y audios con las grabaciones se destruirán.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si no comprende alguna de las preguntas durante la entrevista, tiene usted la oportunidad de pedir las explicaciones pertinentes.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder a las preguntas de una entrevista, cuya duración aproximada es de dos (2) horas, distribuidas en los tiempos que usted disponga; lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que la investigadora pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, y he sido informado (a) de los objetivos y alcances de la misma.

Carlos Alfredo Urrutia H. 1.038.117.587 

Participante de la Investigación

Número de Cédula

Firma

Lenmar Pérez Pineda 1.038.116.958 

Participante de la Investigación

Número de Cédula

Firma

Eriner Borrillo 1038112548 

Participante de la Investigación

Número de Cédula

Firma

CONTINUACIÓN FIRMAS CONSENTIMIENTO INFORMADO PROYECTO DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EN EL PROGRAMA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN: HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA SECCIONAL BAJO CAUCA.

<u>Camilo Pérez Herrera</u>	<u>98.674634</u>	<u>Cesar Camilo P.</u>
Participante de la Investigación	Número de Cédula	Firma
<u>VERÓNICA CALDERA G</u>	<u>1.066.725.905</u>	<u>[Firma]</u>
Participante de la Investigación	Número de Cédula	Firma
<u>Yuliet Paola Reyes Troncoso</u>	<u>1.038.116.343</u>	<u>Yuliet Paola Reyes.</u>
Participante de la Investigación	Número de Cédula	Firma
<u>Felipe Daniel Hernández</u>	<u>1.067.902.683</u>	<u>[Firma]</u>
Participante de la Investigación	Número de Cédula	Firma
<u>Jhonatan De Arce</u>	<u>1.038.103.703</u>	<u>[Firma]</u>
Participante de la Investigación	Número de Cédula	Firma
<u>Dina M. Luna E.</u>	<u>1038111573</u>	<u>Dina M. Luna.</u>
Participante de la Investigación	Número de Cédula	Firma
<u>Dina Mendoza U</u>	<u>1.067.898.180</u>	<u>[Firma]</u>
Participante de la Investigación	Número de Cédula	Firma
<u>Ricardo E. Osorio</u>	<u>1.038.114.725</u>	<u>[Firma]</u>
Participante de la Investigación	Número de Cédula	Firma
<u>Juan D. Bettin</u>	<u>1038113617</u>	<u>[Firma]</u>
Participante de la Investigación	Número de Cédula	Firma
_____	_____	_____
Responsable de la Investigación	Número de Cédula	Firma