

9. La investigación educativa en el programa de la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Tepic 181

CLAUDIA RODRÍGUEZ LARA*

JUAN CARLOS GUZMÁN ZAMUDIO**

PERLA LUCERO CARRILLO LÓPEZ***

<https://doi.org/10.52501/cc.291.09>

Resumen

Formar maestros integrales y de calidad se ha convertido en uno de los componentes más importantes de las políticas educativas de los países que consideran la profesión docente como un baluarte para la constitución de sociedades más educadas, más justas y comprometidas con el bien común. Este proceso se sustenta en cuatro pilares: formación, evaluación, extensión e investigación. El interés de este trabajo se centra en este último, cuyo objetivo principal es analizar el desarrollo de los procesos de formación investigativa en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Tepic 181 (UPN181). El diseño metodológico de este trabajo es de tipo hermenéutico, a través del cual se pueden explicar y comprender los hechos que conforman el proceso formativo de los estudiantes de educación superior. Se utiliza un diseño anidado de varios niveles. A través de este se recolectaron datos cualitativos y cuantitativos con diferentes instrumentos para ser analizados de forma independiente y ,posteriormente, integrarlos en el análisis final. Este es uno

* Doctora en Gerencia y Política Educativa. Profesora-investigadora de la Universidad Autónoma de Nayarit y Profesora en la Universidad Pedagógica Nacional. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5488-4441>

** Doctor en Ciencias del Lenguaje. Profesor-investigador de la Universidad Autónoma de Nayarit. ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-3864-004X>

*** Doctora en Educación. Profesora-investigadora de la Universidad Autónoma de Nayarit. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-6986-416X>

de los métodos mixtos propuestos por Creswell (1994). Las conclusiones giran en torno al objetivo principal, lo cual permite revisar el componente investigativo al interior de la institución y proponer las mejoras pertinentes.

Palabras clave: *investigación educativa, escuelas formadoras de docentes, interseccionalidades, educación superior.*

Introducción

Formar maestros ha sido una actividad sociocultural que viene desarrollándose desde tiempos milenarios. Su principal objetivo ha sido la formación de profesionales capaces de asumir el liderazgo pedagógico no solo dentro del aula, sino dentro de la institución a la cual se vinculan laboralmente. Para alcanzar este objetivo, el Estado ha delegado a las escuelas formadoras de docentes la responsabilidad de crear currículos que respondan a las necesidades histórico-políticas del contexto, a los intereses sociales y a las políticas secretariales que determinan el horizonte a seguir en dicho proceso de formación. En consecuencia, el objeto de esta investigación es analizar el desarrollo de los procesos de investigación educativa investigativa en el programa de la licenciatura en pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Tepic 181 durante el periodo 2023 a 2024 en el marco de las nuevas exigencias institucionales de formación docente.

El trabajo se desarrolla en cuatro apartados: en la introducción se definen y analizan las características y las condiciones actuales del objeto de investigación, así como el marco teórico que comienza con el estado del arte, puntualizando investigaciones y estudios referentes al mismo tema de esta investigación, y termina con el sustento teórico que otros estudiosos han ido construyendo sobre el tema. El segundo apartado describe el proceso metodológico y los materiales que guían el desarrollo de la investigación. Los elementos que lo componen incluyen: el tipo de investigación, que en este caso tiene un enfoque hermenéutico ubicado en un paradigma pragmático, y el método es mixto, específicamente con un Diseño Anidado Concurrente de Varios Niveles (DIACNIV). Además, en este capítulo se definen las técnicas y los instrumentos que permiten hacer visible la sincronía entre lo cuantitativo y lo cualitativo. En el tercer apartado se analizan los resultados

obtenidos, atendiendo las tres etapas planteadas y aplicando la técnica de triangulación. Los resultados presentados aquí se convierten en el insumo principal para la discusión científica a lo largo del proceso investigativo. Finalmente, se presenta la discusión de la investigación y la conclusión derivada del objetivo principal.

En ese sentido, para la pedagogía contemporánea el conocimiento se construye socialmente, lo que reduce la posibilidad de verlo como una simple acumulación de hechos. La base de esta pedagogía radica en el desarrollo del pensamiento crítico y emancipado, a través del cual se construye el conocimiento como resultado de la indagación y el cuestionamiento constante. Desde esta perspectiva, es importante asumir la investigación como una metodología activa mediante la cual los sujetos sociales indagan sobre sus propias realidades escolares y las enfrentan para resolver los problemas que emergen del contexto. En contraste, el positivismo, postura teórico-investigativa que le precede, sostiene que la construcción del conocimiento solo es posible a través de procesos experimentales en los que las ciencias humanas, como la pedagogía, no tienen cabida.

Por otra parte, la investigación educativa se concibe como un proceso que permite construir una cultura investigativa a través de la cual la escuela deja de ser solo un espacio académico para la transmisión de saberes y se convierte en un ambiente propicio para generar conocimiento, fruto de la reflexión sobre las prácticas pedagógicas, las teorías y los agentes que habitan en la escuela. En esta dinámica, se hace visible el liderazgo del maestro como un investigador por naturaleza, que valida su voz a través de las interacciones que establece con la cultura y la sociedad, tanto próxima como distante. Es a través de la investigación educativa que se mejoran tanto las prácticas del maestro como las de la institución misma, direccionadas imprescindiblemente por la reflexión.

Investigar en educación, específicamente en la formación de maestros, ha sido un tema pedagógico de discusión en diversos escenarios y momentos. Esto se debe a que, como resultado de estas investigaciones, han surgido reformas educativas que incluyen nuevas propuestas curriculares, la profesionalización de la labor docente, la reconsideración del rol social de la educación, la resignificación de los procesos de evaluación, entre otros aspectos que han mantenido viva a la escuela a lo largo de la historia. Por

lo tanto, ninguna práctica educativa o pedagógica puede concebirse como un hecho aislado o independiente de la investigación, ya que ambos se han convertido en elementos vitales para la formación de maestros críticos, reflexivos, propositivos y sensibles a una realidad social que requiere estudiosos del contexto.

Por su parte, la investigación en la UPN181 ha sido un elemento importante en el horizonte institucional; sin embargo, la organización que ha orientado los procesos investigativos no ha permitido determinar su impacto en la cultura institucional ni en la calidad de los procesos pedagógicos y administrativos. Por ejemplo, en el Programa de Licenciatura en Pedagogía (PLP) existe una asignatura llamada Investigación Educativa I, cuyo nombre sugiere la preparación de los estudiantes para desarrollar procesos investigativos articulados con la práctica pedagógica durante su formación como maestros. No obstante, no es evidente la formación investigativa desde los primeros semestres ni la huella de los procesos investigativos a lo largo del período formativo.

Algunas de las prácticas desarrolladas con intención investigativa abordan la investigación desde un enfoque etnográfico, situado en una metodología constructivista (cualitativa). Esta metodología se lleva a cabo mediante la lectura de contextos, lo que permite conocer la escuela tanto desde dentro como desde fuera, así como los agentes que influyen en su constitución.

Los resultados de esta práctica se encuentran en informes escritos que dan cuenta de la indagación, pero que no llegan a profundizar como objeto de estudio. Esta situación es lo contrario a lo planteado por Restrepo (2002), para quien la investigación educativa se sustenta en el análisis de los procesos, los objetos físicos y de orden pedagógico, sociológico o psicológico, que se encuentran dentro de la escuela. Así pues, la lectura externa que se hace a los contextos educativos con los cuales los practicantes tienen acercamiento no se puede considerar, teóricamente, como parte de la investigación educativa, sino más bien como un ejercicio que permite caracterizar la práctica pedagógica.

Además, es importante mencionar que, para los estudiantes, la investigación se lleva a cabo en dos acciones concretas. La primera se refiere a la lectura de necesidades e intereses tanto de los estudiantes como de la escuela y los practicantes. Esta lectura les permite plantear un proyecto de aula

con el cual intervienen en la práctica pedagógica. Esta acción pedagógica les ayuda a construir su experiencia docente, generar cuestionamientos sobre su quehacer, y plantear acciones de transformación e innovación en el campo de la intervención pedagógica.

En segundo lugar, está la investigación como proceso, que tiene como objetivo identificar un problema derivado de la práctica misma y abordarlo mediante una metodología definida en los lineamientos del programa de licenciatura en pedagogía. Ambas acciones se desarrollan simultáneamente y, semestre tras semestre, se avanza en las etapas propuestas en la metodología. Se espera que los resultados generen reflexiones significativas en la formación pedagógica de los estudiantes, en su contexto inmediato y en su proyección profesional. A esta postura investigativa se le denomina, en la UPN181, investigación formativa.

A pesar de la clara intención curricular de abordar la investigación desde la práctica pedagógica, no se evidencian propuestas significativas de intervención que hayan resultado de procesos investigativos. A nivel institucional, no se reconocen propuestas innovadoras que transformen los ambientes de aprendizaje o la enseñanza misma. Las propuestas pedagógicas, en su mayoría, siguen limitadas al cumplimiento de los lineamientos curriculares, sin que los estudiantes generen nuevas formas de acceder al conocimiento, a pesar de reconocer la necesidad de realizar cambios que respondan a las características de los escolares, sus necesidades, intereses y entorno.

Por otro lado, en cuanto al proceso de investigación propiamente dicho, son pocos los proyectos que destacan por sus aportes. Esto se refleja en la falta de sistematicidad metodológica, la insuficiencia en la profundidad teórica que lo sustenta, y la baja calidad de los artículos de investigación resultantes del proceso desarrollado. En resumen, aunque existen parámetros que orientan el componente investigativo desde la práctica pedagógica, los resultados no cumplen con las expectativas ni responden adecuadamente a las necesidades de formación de los estudiantes de educación superior.

Es importante considerar que los procesos investigativos en las demás asignaturas del plan de estudios, que son la mayoría, son mínimos o nulos. Esto impide ver la investigación como un proceso pedagógico y formativo que promueve transformaciones en el ámbito disciplinar, metodológico y en las concepciones sobre la educación que se entrelazan con los distintos

campos del saber. El abordaje de las asignaturas se desarrolla de manera magistral, sin incorporar acciones investigativas propiamente dichas. Esta carencia no ha permitido el desarrollo de nuevas propuestas de enseñanza, sino que ha favorecido la repetición irreflexiva de saberes y prácticas.

Lo descrito anteriormente sugiere que la investigación educativa en la UPN181 está en un plano secundario dentro del proceso pedagógico que guía a los estudiantes de educación superior. También es evidente que el proceso de formación y desarrollo en relación con la investigación educativa requiere de mayor rigor metodológico para pasar de prácticas elementales a una profundización en el objeto de estudio. Esto permitiría transformar e incluso impactar en la construcción de conocimiento científico sobre la escuela y sus procesos.

Como objetivo general, se presenta el análisis del desarrollo de los procesos de investigación educativa en el programa de licenciatura en pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Tepic 181. Para ello, se considera necesario identificar las configuraciones sobre investigación educativa que circulan en el PLP de la UPN181, describir las prácticas formativas predominantes en el PLP de la universidad, y determinar los desafíos y retos metodológicos y pedagógicos a los que se enfrenta la investigación educativa en los procesos formativos del PLP. Finalmente, la investigación en el campo educativo debe convertirse en un motor para el desarrollo cultural y económico de la nación, ya que la generación de conocimiento a través de la investigación posibilita avances en estos campos.

Método

Por otra parte, teniendo en cuenta el propósito y el aporte metodológico de la investigación, esta se clasifica como descriptiva y hermenéutica. Busca develar los vínculos entre las categorías de análisis y el fenómeno estudiado, al mismo tiempo que proporciona a las relaciones observadas una racionalidad teórica suficiente que sustenta la información recolectada.

Teniendo en cuenta que el diseño metodológico de la presente investigación es de orden mixto, se presentan las siguientes categorías o unidades de análisis, las cuales permiten la recolección de datos tanto cuantitativos

como cualitativos. Estos datos responderán a las preguntas y objetivos de la investigación. Específicamente, las categorías son:

- Configuraciones sobre investigación educativa.
- Prácticas formativas para la investigación educativa.
- Retos y desafíos de la investigación educativa.

Por otra parte, los participantes de la presente investigación pertenecen a la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Tepic 181. Inicialmente, se consideran los estudiantes que pertenecen al programa de licenciatura en pedagogía.

Los sujetos que son parte importante en la presente investigación pertenecen a la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Tepic 181. Se tienen en cuenta los estudiantes que pertenecen al programa de licenciatura en pedagogía (estudiantes de los grados 5º y 7º), quienes en su mayoría son mujeres, su condición económica familiar está ubicada entre los estratos de clase media y media baja, el 55% de ellos son egresados de educación media del bachillerato general universitario, mientras el otro 45% de los diferentes subsistemas. Son estudiantes que se han interesado por la docencia como proyecto de vida y/o como aseguramiento de ubicación laboral. Estos últimos han manifestado interés por estudiar en la UPN181 debido a la calidad de educación ofrecida y que es reconocida en la región por el trabajo de los estudiantes y su buen desempeño académico en el ámbito universitario.

En esta misma vía, se seleccionan los instrumentos que hacen posible la recolección de los datos. La encuesta, la entrevista, el cuestionario, las fichas de observación, la revisión documental; entre otros, que se han convertido en los instrumentos de mayor aplicabilidad en la recopilación de información con la cual se generan los resultados de la investigación (Behar, 2008).

El cuestionario está dividido en 8 categorías de análisis relacionadas con el objeto de investigación, y cada una de ellas con 5 aseveraciones a ser valoradas según los descriptores expuestos al inicio de este. Esto permite medir la actitud y el conocimiento de diferentes componentes frente, los cuales son evaluados por separado a través del programa SPSS. Esta estrategia posibilita una comprensión más detallada de la información a la luz de las categorías de análisis derivadas de los objetivos de la investigación.

La construcción y aplicación del cuestionario se desarrolló en varias etapas. En primer lugar, se realizó una revisión bibliográfica sobre la elabo-

ración y la importancia del instrumento. Luego se analizaron los objetivos de la investigación para determinar los temas que necesitaban ser valorados por los encuestados. A continuación, se organizaron estos temas en componentes. En cuarto lugar, se aplicó una prueba piloto a algunos participantes pertenecientes a la población de estudio (estudiantes y maestros) para detectar elementos incongruentes tanto en forma como en contenido. Con la información recolectada, se realizó un ajuste sintáctico en el título y se añadió una nueva categoría de análisis para obtener información adicional. Posteriormente, se corrigió el cuestionario y se sometió a la validación de tres (3) expertos antes de ser aplicado a la muestra determinada en el proceso metodológico a través de Google Drive.

Se trabaja con los maestros de las diferentes disciplinas de quinto y séptimo semestre. En segunda instancia están los maestros que, además de pertenecer al primer grupo, lideran las asignaturas correspondientes a la línea formativa de investigación. El 80% son mujeres y el 20% son hombres. Los maestros tienen formación en disciplinas específicas como educación básica, educación especial, inglés, derecho y ciencias de la educación. Estos saberes específicos les han permitido asumir la orientación pedagógica de áreas del plan de estudios, fortalecer procesos curriculares particulares, como conocedores de las disciplinas. Asimismo, la mayoría de ellos tienen estudios de posgrado a nivel de maestría y doctorado, lo cual les orienta hacia procesos investigativos a nivel de aula.

Para el caso de los maestros, el cuestionario conservó el 90% de los componentes abordados, pero se realizaron algunos ajustes semánticos para adecuar el discurso a los maestros. No se llevó a cabo una prueba piloto debido al reducido número de maestros en el PLP, lo cual podría haber comprometido la objetividad de la información. En su lugar, el cuestionario fue sometido al juicio de tres expertos. Finalmente, dado el bajo número de maestros involucrados, el cuestionario se aplicó de manera física, ya que el proceso en línea no era necesario.

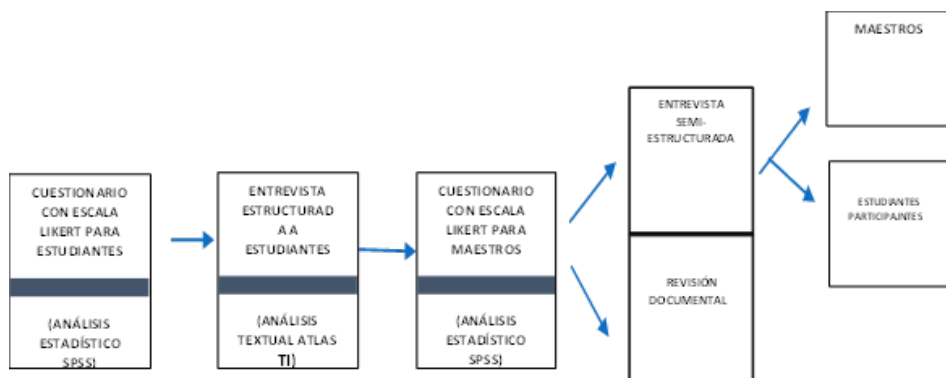
Por otro lado, la estructura de la entrevista se basa en el conjunto de preguntas formuladas por el investigador, quien mantiene una actitud afable y utiliza un lenguaje claro y preciso sobre lo que se desea conocer respecto al objeto de investigación. La validez de este instrumento radica en la fiabilidad de la información proporcionada, ya que los entrevistados, al ser

partícipes de los procesos, manifiestan su comprensión, intereses, expectativas, deseos, entre otros. Una vez realizada la entrevista, los datos se sistematizan y se conservan en su versión original para ser considerados posteriormente y para demostrar la validez de los datos recolectados.

Por su parte, la revisión documental se establece como la técnica de recolección de información que permite reconocer detalles teóricos que no son visibles en el discurso de los participantes en la investigación. Los datos aquí recolectados son de gran importancia para determinar la coherencia del discurso institucional con la acción misma. Asimismo, la necesidad de acudir a este instrumento surge del interés de confrontar y complementar la información suministrada por los estudiantes y los maestros a través de los diferentes instrumentos aplicados a dicha población.

Para identificar y analizar el abordaje sobre investigación a continuación, se representa de manera gráfica el proceso descrito (Figura 1), delimitado en el método mixto abordado que contempla: CUAN-CUAL-CUAN-CUAL.

Figura 1. Proceso de recolección de información



Fuente: elaboración propia.

En el caso particular de esta investigación, se considerará la triangulación de datos que permite confrontar diferentes fuentes de información en el estudio. Es decir, se comparará la información recolectada de diversas personas y fuentes. Además, se recurrirá a la triangulación metodológica, que permite aplicar diferentes métodos sobre el mismo objeto de investigación

Una vez descritos los materiales y métodos, en el siguiente apartado se presentan los resultados.

Resultados

En el año 2006, la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe presentó el informe titulado: Modelos Innovadores en la Formación Inicial Docente (Una apuesta por el cambio), como fruto del estudio investigativo hecho por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, OREALC, cuyo objetivo principal fue demostrar que los cambios en la formación inicial de docentes sí son posibles, como una apuesta necesaria para poder formar a los niños y jóvenes de la era de la información y del conocimiento. Este fue un estudio comparado de modelos o experiencias institucionalizadas (reconocidas como experiencias innovadoras) de formación docente en siete centros académicos de otros tantos países de América Latina y Europa: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Alemania, España y Holanda. Las etapas de desarrollo del estudio fueron: panorámica de la organización profesional del docente y una visión general de la formación de docentes de cada país, descripción de la formación de docentes en cada una de las instituciones, análisis de cada modelo específico y, por último, valoración global del modelo y los retos que tiene hacia el futuro.

El estudio contempla la investigación como factor clave. En este aspecto se debaten dos posiciones. La primera hace referencia a que todo docente debe ser investigador y la segunda, de manera contraria, defiende la posición de que los maestros no son connaturalmente investigadores, pues la tarea de investigar debe ser delegada a especialistas en educación. Diacrónicamente, estas dos perspectivas han sido asumidas y, de manera autónoma, las instituciones deciden asignar significativamente un número de horas a la formación en metodologías para la investigación educativa, así como en otras se desconoce de manera absoluta información catedrática sobre la misma. Con esta postura, se abre el debate sobre la necesidad de educar en investigación a los maestros en formación, y ello supone que dichos centros de formación de maestros se convierten también en centros de investigación.

El grupo investigador reafirma la idea que las instituciones formadoras de docentes requieren formadores idóneos en el campo investigativo, UPN181 y abiertos al diálogo con sus aprendices, con lo cual se le da verdadero sentido al acto educativo a través de la pregunta, del desarrollo de habilidades cognitivas que llevan a los sujetos a pensarse y pensar su contexto, a construir conocimiento, a aprender y a equivocarse juntos para transformar las prácticas educativas. Pero también, reconocen que es deber de las instituciones asignar los recursos necesarios para investigar y estimular a quienes lo hacen, es decir, generar una cultura investigativa, sustentada desde su propuesta curricular, con el fin de que se den los espacios, las condiciones y los recursos necesarios para que las propuestas de investigación lleguen a consolidarse como proyectos realizables para el beneficio comunitario e institucional, sin restricción alguna en el orden social, lingüístico, cultural, etc.

En la misma vía, Rodríguez (2009) elabora un estudio de tipo descriptivo: La formación de docentes investigadores: lineamientos pedagógicos para su inserción en los currículos. El propósito de su investigación fue el diseño de una estrategia pedagógica para la formación en investigación a través de la formación investigativa de docentes formadores de docentes, de lo cual se infiere que, en el campo de la formación de maestros investigadores, no se puede avanzar si quienes los forman no tienen las competencias necesarias para hacerlo. El estudio es desarrollado en dos Universidades de carácter estatal, en dos licenciaturas (humanidades y lenguas). Para recolectar la información, el equipo de trabajo recurre a la triangulación de los programas curriculares, entrevistas a docentes y directivos, y una encuesta cerrada a estudiantes. La información fue recolectada, procesada y analizada en tres fases. Luego se produjo una cuarta fase, en la cual se elabora una propuesta pedagógica para la formación investigativa, teniendo en cuenta que esta es uno de los pilares de la educación y es la que permite redireccionar los procesos de la misma.

Por su parte, Delgado (2012), en el proyecto de investigación: Mejoramiento de la competencia investigativa en la formación de docentes de licenciatura en educación básica, plantea la necesidad de formar educadores capaces de reflexionar permanentemente sobre su quehacer, lo cual permitiría mejorar la calidad de la educación desde sus propias prácticas educa-

tivas. Asimismo, es imperante la necesidad de formar estudiantes con interés por conocer, aprender, descubrir, preguntar, hallar respuesta a problemas cotidianos, lo cual hace visible la vinculación de la escuela con la sociedad y la necesidad de generar aprendizajes realmente significativos.

Por otro lado, Cruz-Pallares (2015), en un artículo publicado en la Revista *Ra Ximhai*, presenta los resultados de su investigación titulada: *La formación inicial de investigadores*. El interés investigativo se particulariza en el valor de la investigación-acción como una herramienta metodológica que le permite al estudiante resolver asuntos relacionados con su campo de intervención. En la misma vía, este fortalece sus habilidades docentes que lo conducen a la investigación educativa transformadora, siendo este último aspecto de vital importancia en la formación de docentes, ya que pone a prueba la capacidad propositiva del futuro maestro, fruto de su praxis pedagógica.

En el mismo año Torres y Marín (2015) presentan un estudio llamado: *Formar para investigar e innovar: y preguntas sobre la formación inicial de maestros en México*. El punto de partida de este es la responsabilidad para la transformación de los sistemas educativos, conferida a los maestros. La responsabilidad depende de la profesionalización de los maestros en el campo educativo, pero, desafortunadamente, se viene desfigurando, entre otros aspectos, por: la formación con la que llegan quienes quieren formarse como maestros, la mala calidad de algunos procesos de formación de maestros, la falta de preparación de los formadores, la escasa relación de los contenidos de formación con el campo real de desarrollo profesional, entre otros aspectos determinados por Orealc/Unesco (2012).

En lo que respecta a los procesos investigativos como condición conatural de los maestros, ha sido distanciada de la acción pedagógica cotidiana. Esta carencia investigativa, como competencia docente, ha sido respaldada por dos agentes directos: en primer lugar, las instituciones educativas formadoras de maestros recargan sus currículos en el asignaturismo teórico que no da cabida a indagar o cuestionar el mismo conocimiento repetido una y otra vez y, en segundo lugar, el poco interés de los maestros por avanzar en el conocimiento de su campo laboral y profesional.

Al respecto, Bedoya (2000) considera que el objetivo de la investigación es fundamentalmente producir conocimientos nuevos a través de un méto-

do riguroso que, para el caso de las ciencias sociales, donde está inscrita la educación, es de tipo descriptivo- exploratorio. Reconociendo que el campo de la educación aborda diversos escenarios como: la didáctica, la pedagogía, los saberes, los procesos sociales de interacción entre los agentes que la dinamizan, los ambientes de aprendizaje, la práctica pedagógica, hasta los tiempos para enseñar y aprender, entre otros, se hace necesario constituir procesos investigativos en torno a ellos, con el fin de analizar sus desarrollos, avances e interacciones en busca de mejores procesos curriculares. Esta forma de abordar los elementos particulares de la educación se ha denominado investigación educativa.

Por otra parte, para Rivera (2001) existen dos tipos de situaciones problemáticas que pueden ser abordadas en el campo investigativo de la educación. Una de ella hace referencia al interés por investigar los asuntos propios de la educación y es lo que, epistemológicamente, se puede llamar investigación educativa y tiene como compromiso reflexionar sobre dichos asuntos y emprender acciones de mejoramiento al interior de las propias prácticas educativas que permitan superar los problemas que vienen limitando el progreso en el accionar educativo de la escuela y de los sujetos que allí conviven. Asimismo, en la investigación educativa adquiere particular importancia la relación entre teoría y práctica, la generación y aplicación de conocimientos que posibiliten generar acciones prácticas a partir de problemas. No obstante, para Fariñas (2003), en el campo educativo, la intencionalidad de resolver problemas a través de la investigación cobra sentido cuando se da valor al proceso metódico y a la contraposición de ideas para generar el debate científico. De manera contraria, la investigación se reduce a una búsqueda para verificar la existencia de un fenómeno y la descripción de este, sin llegar a la profundidad de la situación objeto de estudio.

Desde otro punto de vista, aparece una nueva forma conceptual para abordar la investigación educativa, la conceptualización que aportan Castellanos et al. (2003), quienes hacen alusión a la investigación que se ocupa de los problemas o asuntos escolares en la institución educativa. Esta es llamada investigación pedagógica, mientras que la investigación educativa construye conocimiento científico en el campo de las ciencias de la educación, ciencias que se corresponden entre sí para dar un sentido más amplio al acto educativo.

Del mismo modo, pensar la investigación como acción educativa exige la organización metodológica de un proceso que conduzca a formalizar el hacer cotidiano en conocimiento científico. En definitiva, la investigación en educación o la investigación educativa fortalece su alcance cuando es asumida como la responsable de constituir el corpus del conocimiento en educación (Rodríguez y Valldeoriola, 2007) y acercar a los maestros a los temas que les generan interés. Entonces, las prácticas docentes investigativas han constituido una posibilidad tangible de sobrepasar acciones didácticas escolares rutinarias, repetitivas y poco trascendentales en la vida de estudiantes y maestros por prácticas docentes significativas que responden a las necesidades e intereses del educando y que lo preparan para enfrentar las exigencias no solo de su mundo próximo, sino del lejano. Para Gélves (2007), la práctica con enfoque investigativo reconoce los conocimientos de orden pedagógico y disciplinar, entre otros que posee el docente, los cuales le permiten desarrollar su labor profesional con idoneidad.

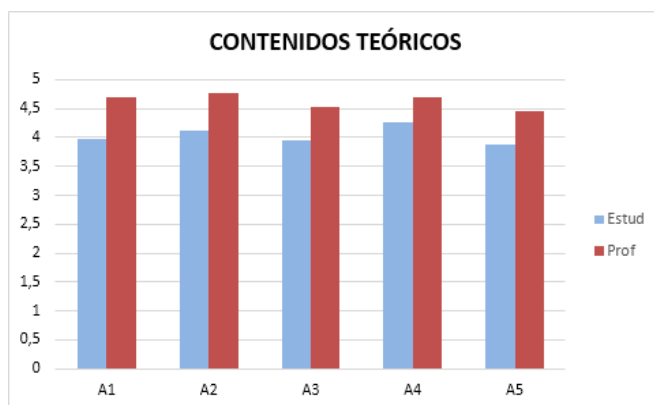
La práctica pedagógica investigativa debe permitir al maestro en formación el desarrollo pleno de su espíritu investigativo, innovador y transformador a partir de procesos hermenéuticos que dan paso a la práctica pedagógica, asumida como la intervención directa en el aula, en la cual el docente en formación desarrolla un proyecto pedagógico de aula y asume los roles totales de la docencia con un grupo de estudiantes y en un grado determinado. Así, esta ruta es el punto de partida para los procesos de investigación en la práctica educativa que propende por instaurar y mantener una actitud de indagación de manera permanente, sistemática y propositiva en los maestros en formación.

Con estos elementos surge la investigación formativa, la cual se constituye en la investigación sobre el propio quehacer pedagógico con un valor adicional: se aprende a investigar, investigando y formándose para ello. Este tipo de investigación es la que se viene orientando en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Tepic 181 y, con ella, se busca que en los estudiantes se: promueva el pensamiento crítico en torno a los procesos educativos, con lo cual puede generar nuevas realidades educativas y sociales, se produzcan teorías e innovaciones pedagógicas y se problematice el hecho educativo con sustento epistemológico, axiológico, filosófico y metodológico.

A continuación, se muestran esquemáticamente los resultados obtenidos en este ejercicio de investigación.

La gráfica comparativa (Figura 2) evidencia que, en todos los aspectos valorados en esta variable, los maestros demuestran mayor dominio en cuanto a los conocimientos teóricos planteados en torno a la investigación. El aspecto que muestra mayor distanciamiento es el referido a lo que significa investigar. Para los maestros este acto sí está íntimamente relacionado con el planteamiento de interrogantes sobre una realidad educativa.

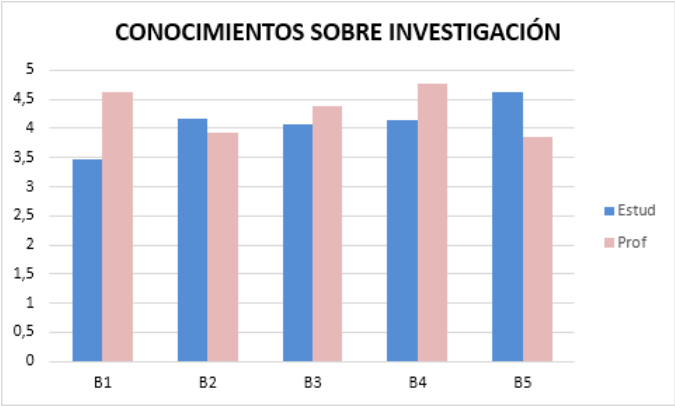
Figura 2. *Contenidos teóricos*



Fuente: elaboración propia.

En la Figura 3 se observa que los estudiantes sobrepasan a los maestros en la valoración de los componentes (B2) y (B5). Asimismo, se muestra que el punto de mayor distanciamiento entre maestros y estudiantes está en el componente (B1), el cual refleja que los estudiantes valoran el impacto que generan los procesos investigativos en el campo de la educación. Por su parte, el punto más cercano de encuentro es el aspecto (B2), a través del cual se le da valor práctico a la investigación en la transformación que esta genera mediante procesos sistemáticos.

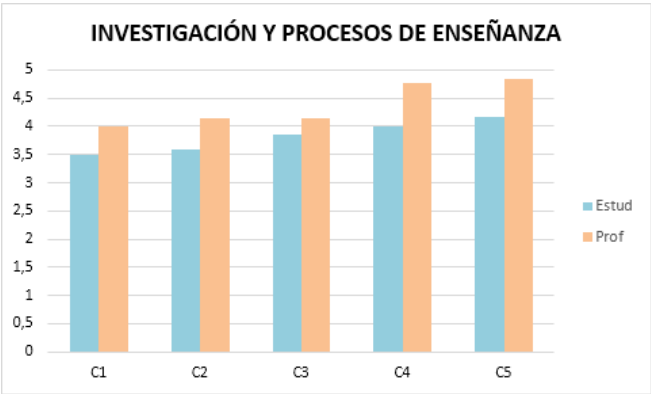
Figura 3. *Conocimientos sobre investigación.*



Fuente: elaboración propia.

Ahora, en la Figura 4 se aprecia que los componentes que contienen estas dos variables muestran que las opiniones de maestros y estudiantes son disímiles y que los maestros están convencidos de que sus procesos de enseñanza aportan al desarrollo de procesos investigativos. El aspecto de mayor distanciamiento está en el (C4), referido a la necesidad de documentarse y profundizar a través de la lectura.

Figura 4. *Investigación y procesos de enseñanza.*



Fuente: elaboración propia.

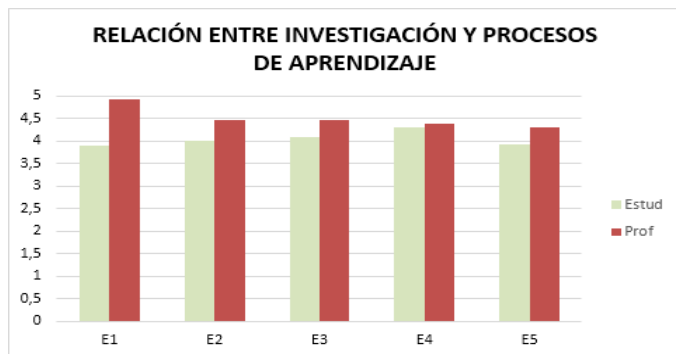
Del análisis de la Figura 5 se desprende que tanto maestros como estudiantes se interesan por la investigación, pero no con la fuerza suficiente. El aspecto que presenta mayor distanciamiento entre los dos grupos de encuestados es el (D2), a través del cual se nota que compartir experiencias relacionadas con la indagación y saberes propios de la investigación no es uno de los propósitos formativos de la asignatura. Por su parte, el mayor acercamiento entre los dos grupos de encuestados se da en el componente (D5), a través del cual se establece la conexión que hay entre las propuestas curriculares y los temas de investigación que emergen de las mismas.

Figura 5. *Intereses generados en torno al proceso de investigación.*



Fuente: elaboración propia.

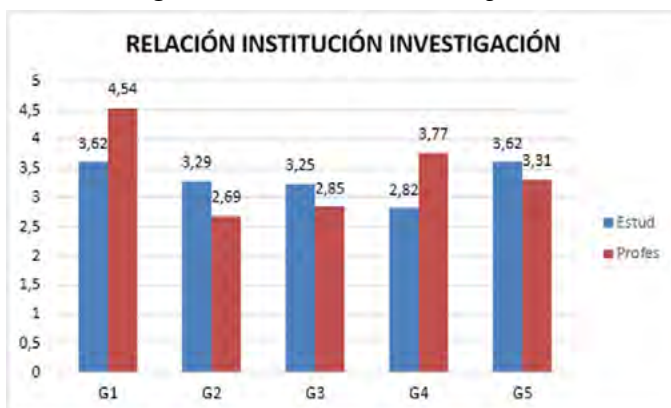
La Figura 6 muestra que, en todos los casos, las apreciaciones de los maestros superan las de los estudiantes en cada uno de los componentes. El componente (E1) muestra el mayor distanciamiento entre estudiantes y maestros respecto a la visibilidad del modelo pedagógico práctico reflexivo en el desarrollo didáctico de la asignatura. Este modelo es el sustento de la tarea misional de la UPN. Es decir, las clases siguen siendo tradicionales, alejadas de la metodología y, en consecuencia, los procesos investigativos son deficientes.

Figura 6. *Relación entre investigación y procesos de aprendizaje*

Fuente: elaboración propia.

Ahora bien, respecto al punto de encuentro, este se ve reflejado en el componente (E4) que aborda la relación directa y positiva ejercida por los procesos investigativo. Sobre los procesos de enseñanza, se reafirma la intención formativa de la investigación que se enseña y que se aprende en la UPN181.

La Figura 7 presenta un panorama preocupante para la variable: relación institución-investigación. Sin embargo, estos son los únicos resultados que demuestran que el concepto y apreciación de los maestros en 3 componentes (G2), (G3) y (G5) están por debajo de los generados por los estudiantes. Estos hacen referencia a: el tiempo asignado para el desarrollo de la asignatura no ha permitido el desarrollo de procesos investigativos, la falta de apoyo institucional para el desarrollo de procesos investigativos, dentro de los cuales está la falta de espacios y tiempos para hacer socialización de los resultados obtenidos en los procesos investigativos, lo cual ha generado que estos se queden en resultados de interés solo para los investigadores, sin trascender en transformaciones curriculares. Esto supone que, a nivel institucional, se ha dado valor superficial a la investigación y se queda en acciones individuales o de pequeños grupos que se interesan por el tema, con lo cual se desvirtúa el valor científico de la investigación que, en cualquiera de sus formas, debe generar conocimiento, así como acciones de cambio al interior de la escuela.

Figura 7. *Relación institución investigación*

Fuente: elaboración propia.

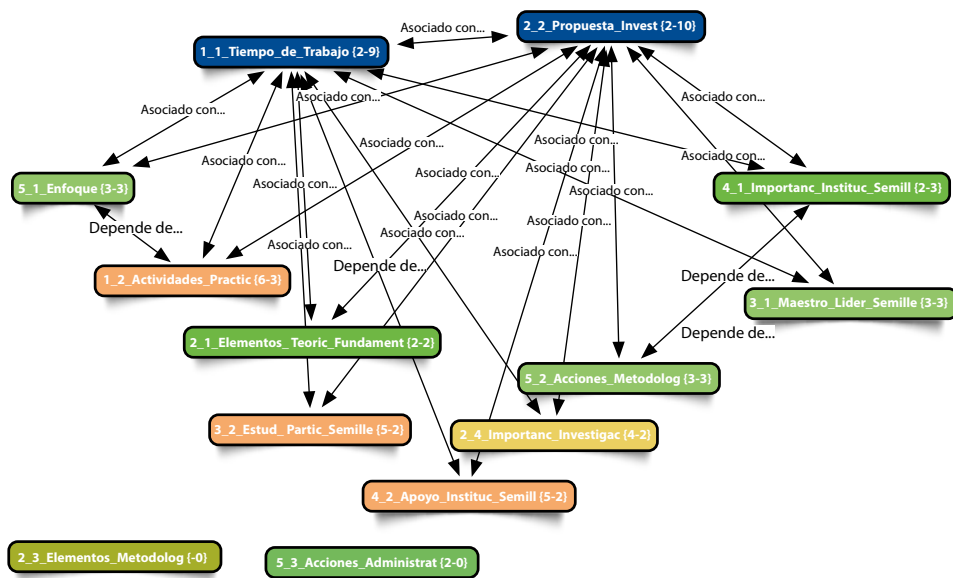
La Figura 8 muestra que (H3) es el componente que distancia más a los estudiantes de los maestros o viceversa. Este componente hace referencia a la motivación que se le ha dado a los estudiantes para participar en eventos de investigación. La baja ponderación de los estudiantes refleja su insatisfacción por la poca participación que han tenido. También demuestra que los estudiantes reconocen que participar en eventos de carácter investigativo es importante para su formación docente, pero que necesitan ser orientados sobre cómo hacerlo.

Figura 8. *Compromiso con la investigación.*

Fuente: elaboración propia.

Continuando con la presentación de los resultados, desde el enfoque cualitativo se puede señalar que, a través de la red semántica presentada en la Figura 9, se identifica que las estudiantes del programa reconocen, mediante dos comentarios, que existe una propuesta de investigación centrada en el tema de las necesidades educativas especiales. Este interés particular del grupo ha permitido que todas las demás subcategorías confluyan en torno a este tema y le otorguen el mayor estatus. A pesar de que solo han podido reunirse una vez a la semana y no de manera regular, debido a situaciones ajenas a los integrantes del equipo, para las estudiantes ha sido muy beneficioso pertenecer al programa. Les ha obligado a mantenerse en constante formación, a tener relaciones sociales, a integrarse e intercambiar ideas con otras personas, y a encontrar nuevas formas de enseñar.

Figura 9. Red semántica



Fuente: elaboración propia.

En cuanto a las actividades prácticas, como una de las subcategorías de mayor saturación, las estudiantes explican que, en términos reales, no se han abordado actividades prácticas que les permitan aprender sobre pro-

cesos de investigación, como por ejemplo la elaboración de instrumentos. Al respecto, textualmente dicen: “no hemos podido avanzar nada en las encuestas”, entre otros factores, por la falta de encuentros, así como de conocimientos propios de la investigación por parte de la maestra.

El tiempo de trabajo ha sido mayormente concentrado en la lectura y comprensión de la normatividad vigente para la discapacidad, diseños de aprendizaje y procesos de inclusión, por lo cual no se sienten con la capacidad de apoyar en un proyecto de investigación. Por otro lado, es importante destacar que, en las acciones descritas anteriormente, ha primado el trabajo en equipo, la socialización y la capacidad de discernimiento para poder escoger la propuesta de investigación que visibilice el interés del programa, aunque reconocen no haber participado en eventos para dar a conocer sus avances por falta de apoyo institucional.

Discusión

Hablar de investigación supone la convergencia de diversas posiciones epistemológicas respecto a su concepto y las características. Esta situación no es ajena a la comunidad de estudiantes y docentes del programa de licenciatura en pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Tepic 181. Un número significativo de estudiantes y de maestros consideran que referirse al concepto de investigación implica reconocer que esta no solo es abordada por pedagogos, como los directos encargados del proceso educativo, sino que investigar es dominio de diferentes áreas del conocimiento, como la psicología, la filosofía, la informática, entre otras, ya que ellas ponen al servicio de la educación su campo epistemológico. Esta primera acepción sobre la investigación desentraña la investigación de aspectos tradicionales y mecánicamente abordados en la escuela y la traslada a desarrollar procesos de pensamiento, de sociabilidad, en otras palabras, la investigación como acto de pensamiento que permite la reflexión y la crítica en múltiples dimensiones, como lo propone el enfoque hermenéutico. Según Carr y Kemmis (1986; citados por Caposale, 2015), el interés investigativo de este paradigma es la interpretación y comprensión de una amplia y divergente realidad construida por sujetos que comparten ambientes y prácticas.

Sin embargo, en una segunda concepción, algunos estudiantes dan cabida a la necesidad de implementar el método científico como única propuesta metodológica para desarrollar procesos de investigación, fruto de la influencia de las ciencias naturales, las cuales hacen énfasis en esta metodología exploratoria. Además, la ausencia de procesos investigativos de orden socio-humanístico al interior de las demás asignaturas ha dado ventaja al positivismo. Cabe anotar que, aunque los estudiantes hacen esta lectura desde las experiencias de aula, para los maestros el método científico no es una opción metodológica para promover el desarrollo de procesos investigativos en educación.

Otro de los conceptos que se ha anidado en el vocabulario pedagógico de los estudiantes es el que define la investigación como sinónimo de consulta. Investigar para ellos es igual a buscar información en libros, en internet para dar respuesta a una tarea particular que le han asignado en las diferentes asignaturas.

En cuarto lugar, los estudiantes afirman que otra de las formas de acercarse a procesos investigativos es a través de la problematización y la indagación. Con respecto al primer concepto, hay que puntualizar que este es el eje central del modelo pedagógico institucional, sustentado en la teoría de John Dewey, y para los estudiantes se ha convertido en parte de la cotidianidad académica, por lo tanto, es la postura epistémica de la cual presumen tener mayor conocimiento. Por otro lado, para los estudiantes indagar es sinónimo de investigar, conceptualización que tendrá que ser abordada profundamente a nivel conceptual, pues la indagación es más una estrategia didáctica consolidada desde las ciencias naturales que ha sido trasladada a otros escenarios disciplinares, la cual no tiene la rigurosidad metodológica que exige la investigación de orden más formal, como la investigación-acción.

Para Restrepo (2002), la investigación educativa:

Se hace sobre procesos y objetos que se llevan a cabo o se encuentran de puertas para adentro de la escuela, pero no sólo físicamente, sino que ocurren en el interior del proceso educativo, sean propios de lo pedagógico (pedagogía y didáctica), de lo sociológico (sociología de la enseñanza) o de lo psicológico (psicología educativa). Esta postura docente, desconoce la posibilidad de ver la investigación como una propuesta social, a través de la cual se re-

suelven problemas de la escuela; pero que no necesariamente están centrados en el maestro. (p. 83)

Continuando con la presentación de los resultados, desde el enfoque cualitativo se puede señalar que, a través de la red semántica presentada a continuación, se identifica que las estudiantes del programa reconocen, mediante dos comentarios, que existe una propuesta de investigación centrada en el tema de las necesidades educativas especiales. Este interés particular del grupo ha permitido que todas las demás subcategorías confluyan en torno a este tema y le otorguen el mayor estatus. A pesar de que solo han podido reunirse una vez a la semana, y no de manera regular debido a situaciones ajenas a los integrantes del equipo, para las estudiantes ha sido muy beneficioso pertenecer al programa. Les ha obligado a mantenerse en constante formación, a tener relaciones sociales, a integrarse e intercambiar ideas con otras personas, y a encontrar nuevas formas de enseñar. Al respecto, Baena (1996), retomando a Giroux, sostiene que:

La práctica se debe delimitar en el orden de la praxis como proceso de comprensión, creación y transformación de un aspecto de la realidad educativa, que se hace visible desde procesos de investigación del quehacer educativo. En esta misma vía, si los profesores han de educar a los estudiantes para ser ciudadanos activos y críticos, deben convertirse ellos mismos en intelectuales transformativos (Giroux, 1990, p. 146).

A la investigación se le otorga la potestad de generar transformaciones en el ámbito educativo, pero estas deben ser fruto de la razón que se haga visible a través de una acción que lleve a la transformación, es decir, la investigación ha de permitir la promoción de la praxis. Esta postura corresponde a una posición filosófica pragmática a través de la cual la educación es la oportunidad de construir nuevas formas de pensar, de actuar y de tomar decisiones. En términos metodológicos, esta acepción corresponde a procesos inherentes a la investigación-acción, pues su interés particular se centra en las transformaciones de la acción docente y no en la producción de conocimiento explícitamente.

Un alto porcentaje de estudiantes consideran que la formación investigativa que han recibido es precaria, las clases se acercan al desarrollo de procesos indagatorios que no requieren de un alto nivel rigurosidad metodológica. No se da cabida a procesos de reflexión y crítica y, como planteó Rivera (2001), no se puede concebir la investigación de manera aislada de la duda, de la pregunta que conlleve a la construcción de conocimiento y no a la repetición del mismo. En la misma vía, estos reconocen que el modelo pedagógico institucional plantea una estrategia didáctica que conduce al desarrollo de procesos indagatorios. Al respecto, los maestros entrevistados afirman conocer el modelo pedagógico institucional y, sobre todo, insisten en su incorporación en las acciones didácticas propuestas en las diferentes asignaturas. Para los maestros, apropiarse de él es igual a desarrollar procesos de investigación. La pregunta debe convertirse en la constante metodológica que oriente el quehacer de los maestros en cualquiera de las áreas del conocimiento.

En segunda instancia, se aprende a investigar realizando investigación. Visto de esta manera, no se puede aprender a investigar si no se proponen proyectos que despierten el espíritu científico de los estudiantes, orientados por los maestros. De manera complementaria, el proyecto investigativo, engendrado desde la práctica pedagógica, está ubicado en la investigación formativa que, desde el PEI, es asumida como indagación. Sin embargo, vale la pena aclarar que el seguimiento de las acciones de mejoramiento que asumen los estudiantes luego de desarrollar el proceso investigativo no se puede determinar de manera inmediata en sus intervenciones pedagógicas a nivel institucional, pues los resultados solo se conocen al final del proceso formativo, es decir, en octavo semestre.

Lo anteriormente descrito indica que las prácticas en el aula a las que los estudiantes se enfrentan diario no están cumpliendo con el propósito formativo de preparar a los futuros maestros. Por lo tanto, los estudiantes no se sienten capacitados para desarrollar procesos investigativos, a pesar de que deberían recibir formación en investigación. La situación es preocupante porque no se están implementando acciones efectivas para pasar de la teoría a la práctica.

Consolidar estrategias que permitan superar las carencias encontradas en el proceso de formación investigativa en los estudiantes de nivel superior supone la necesidad de asumir retos en diferentes niveles, entre los cuales

destacan el pedagógico y el administrativo. El primero, es competencia de los maestros y el segundo es responsabilidad de los directivos. El trabajo comprometido de ambos, como equipo, permitiría reconstruir el camino hacia la investigación y la consolidación de las políticas institucionales para cumplir tal fin.

A nivel pedagógico se puede decir que los estudiantes coinciden con que es necesario que los docentes que trabajan en pro de la formación de maestros estudiantes deben estar formados en investigación. La formación en investigación debe ser permanente y continua para poder estar a la vanguardia de las exigencias de procesos científicos generados desde la investigación. Para Jaik (2013), los futuros maestros investigadores deben estar preparados en el área metodológica para familiarizarse con los métodos, las metodologías y los instrumentos que les permitan abordar los procesos investigativos con rigor científico. De manera más amplia, la formación en investigación educativa requiere una visión profunda en relación no solo a los métodos en sí, sino su interrelación en cuestiones más amplias de fundamentación epistemológica y de enfoque teórico (Sandin, 2003).

Para el programa de licenciatura en pedagogía es importante definir el enfoque metodológico en el que se sustenta el componente investigativo, pues no solo desde los programas, sino desde los discursos pedagógicos de los maestros se nota la adopción de posturas disímiles que, en lugar de enriquecer el trabajo, generan confusión en los estudiantes.

La producción del saber pedagógico no solo desde la práctica pedagógica, sino de los proyectos de investigación, puede ser sistematizada a través de artículos de investigación que cumplan con parámetros técnicos y científicos, y que puedan ser publicables, no solo a nivel interno; así como la incorporación de proyectos estructurados, mediados por el debate académico, constituyen desafíos que pueden ser alcanzables si se consolida el trabajo en equipo y se recibe apoyo institucional.

Por otra parte, a nivel administrativo se ha de señalar que, en primer lugar, la institución debe dar mayor importancia a los procesos investigativos. A nivel interno, la investigación es un eje de la formación para maestros con competencias investigativas, propias de la docencia del siglo XXI. Es importante que a nivel institucional se determinen ambientes, jornadas pedagógicas, que posibiliten la socialización de los resultados de proyectos de investigación;

así como de experiencias significativas que sirvan de ejemplo y de motivación para quienes no se han involucrado en el campo investigativo, pues, hasta el momento, se sabe de la participación de algunos en eventos fuera de la institución, pero a nivel interno la información se desconoce.

De la misma manera, la institución debe promover el intercambio de experiencias con otras instituciones, no solo como participante sino como organizador de eventos académicos, actividad que permite, por un lado, aprender de otros y, por el otro, proyectar la institución en el ámbito académico-investigativo.

En tercer lugar, la institución debe tener definido un rubro para apoyar el desarrollo de proyectos de investigación, la formación de maestros en investigación, la participación de los programas en actividades académicas que requieren de apoyo económico. Asimismo, la dedicación de los maestros está supeditada al pago de las horas que dedican a este trabajo, y esto ha sido una de las causas por lo que el trabajo de los programas se ha estancado. Los aportes que estos grupos hagan redundan en la toma de decisiones a nivel institucional.

A través de la recolección de información de estudiantes de diferentes semestres y de maestros de diferentes áreas se pudo determinar que no existe claridad frente al paradigma y la posición epistemológica que sustenta los procesos investigativos en la institución. Se pudo evidenciar que son varias las concepciones, entre ellas destacan:

La investigación en educación, asumida como una manera holística de entender el fenómeno educativo, para lo cual es necesaria la participación de diferentes disciplinas del conocimiento. Una segunda postura es que los estudiantes consideran que el método científico es la guía metodológica que debe orientar los procesos investigativos. Una tercera denominación de la investigación se asocia con el desarrollo de consultas, lingüística, y pragmáticamente, para algunos investigar es sinónimo de consultar una tarea en una fuente bibliográfica o virtual. La siguiente concepción está centrada en la posibilidad de problematizar la acción pedagógica sustentada en una metodología de “investigación-acción”. Por último, se asume la investigación como el medio que permite promover acciones transformadoras en el ámbito educativo, dando cumplimiento al rol social de la educación y de la investigación.

La pluralidad de configuraciones sobre la investigación educativa sugiere la necesidad de formación permanente y continua de los maestros respecto a tipos de investigación, metodologías, métodos y otros elementos.

Respecto a las prácticas formativas para la investigación, se pudo determinar que no existe, sistemáticamente, un proceso formativo sobre la investigación educativa. Las actividades pedagógicas del aula están enfocadas en acciones aisladas que buscan, a través de talleres, desarrollo de guías, exposiciones, entre otras, la reproducción de conceptos transmitidos por el docente o por los documentos de consulta y no a la construcción de conocimiento fruto de procesos investigativos. La acción más relevante que induce a la promoción de procesos investigativos es la formulación de preguntas que no generan problematización, como lo exige el modelo pedagógico institucional, sino que están condicionadas a una respuesta cerrada con pocas oportunidades de exploración y de profundización.

El modelo pedagógico institucional es una gran oportunidad de inducir el desarrollo de procesos investigativos, siempre y cuando este se sustente en la problematización y la reflexión crítica. Sin embargo, estas acciones no se ven reflejadas ni en la planeación de los micro currículos ni en las propuestas de trabajo pedagógico en las áreas, a pesar de que su apropiación es una exigencia tanto para docentes como para estudiantes. En la misma vía, es evidente la falta de prácticas de comprensión de documentos, artículos, ponencias y proyectos de investigación que den pautas sobre procesos investigativos, tanto a estudiantes como a docentes.

Estas formas tradicionales y transmisioncitas de asumir la docencia sugieren ir más allá de una simple reproducción del conocimiento, a través de la cual el maestro transmite lo que cree pertinente y los estudiantes se convierten en sujetos pasivos, irreflexivos, acríticos y consumidores de un conocimiento producido por otros. De esta manera, la investigación debe llegar a ser parte de la acción pedagógica del maestro que trabaja, de manera paralela, la docencia y la investigación. Esta última le permite al maestro replantear sus propuestas curriculares, su práctica pedagógica, sus procesos evaluativos y hasta los saberes que se abordan en el curso.

Esta nueva forma de asumir la formación de maestros con una perspectiva investigativa permite configurar relaciones dialógicas entre estudiantes y maestros para que los procesos de enseñanza y aprendizaje no

sean unilaterales, sino que abran la posibilidad de que dichos sujetos aborden uno u otro proceso en diferentes momentos. Es decir, el crecimiento académico, profesional, social, entre otros, se consolidan mediante el trabajo en equipo que permite la formación del estudiante y del maestro, desde y para la investigación.

Por otro lado, algunos estudiantes sugieren que el componente investigativo sea orientado por un docente diferente al docente de la práctica pedagógica, pero que tenga los conocimientos necesarios sobre investigación con el fin de consolidar un proceso de manera sistemática, respetar los tiempos asignados tanto para la práctica pedagógica como para la investigación. Igualmente, esto superaría las posturas subjetivas de los maestros que orientan el proceso, quienes con frecuencia exigen el cambio del proyecto, el estudiante termina respondiendo a los intereses particulares de los maestros y no a los propios. Esta actitud lleva a configurar la investigación, no solo para transformar la práctica pedagógica a través de la innovación, sino para construir conocimiento.

Para los estudiantes es importante que sus intereses investigativos y sus necesidades de formación en este campo sean escuchados para que los proyectos que se construyen no nazcan de las inquietudes de los maestros con quienes se trabaja el componente investigativo. La motivación, el interés y la creatividad constituyen los mayores estímulos que conducen al maestro que se forma por el camino de la investigación educativa.

La UPN181 cuenta con un equipo de docentes y directivos docentes que constituyen un talento humano de altos niveles de formación académica y experiencia profesional. Es este equipo que puede liderar y gestionar procesos de autosostenimiento de los procesos de investigación institucional a través de acciones como: establecimiento de alianzas estratégicas con organizaciones o instituciones interesadas en desarrollar procesos de investigación. Esto incluye, por ejemplo, la Secretaría de Educación Pública o las Universidades que tienen influencia en la región. Asimismo, puede generar acciones de formación a sujetos externos, quienes pagarían por el servicio educativo prestado.

Referencias

- Bedoya, J. (2000). Epistemología y Pedagogía. Ensayo histórico crítico sobre el objeto y métodos pedagógicos. (1ª ed.) Ecoe Ediciones.
- Behar, D. (2008). Metodología de la Investigación. Ediciones Shalom.
- Bunge, M. (1985). La investigación científica. (2ª ed.) Editorial Ariel.
- Capocasale, A. (2015). ¿Cuáles son las bases epistemológicas de la investigación educativa? Investigación Educativa. Abriendo puertas al conocimiento. (1ª ed.) Camus ediciones.
- Castellanos, B. y otros (2003). Aproximación a un marco conceptual para la investigación educativa. Investigación Educativa. Desafíos y Polémicas actuales. Colectivo de autores. Editorial Félix Varela.
- Coll, C. (2007). Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho Menos que un remedio. (1ª ed.) Aula de Innovación Educativa.
- Cruz-Pallares, K. (2015). La formación inicial de investigadores. (Edición especial). RA XIMHAI.
- Fariñas, G. (2003). Desafíos de la investigación educativa: presente y futuro. Investigación Educativa. Desafíos y Polémicas actuales. (1ª ed.) Félix Varela.
- Gélves, H. (2007). De las prácticas docentes distributivas a las prácticas docentes investigativas. Editorial Ministerio de Educación Nacional.
- Jaik, A. (2013). Competencias Investigativas: Una mirada a la educación superior. Instituto Politécnico Nacional.
- Kemmis, S. (1993). El currículo: más allá de la teoría de la reproducción (2da Ed.). Morata.
- OREALC/UNESCO. (2007). Educación de Calidad para Todos. Un asunto de derechos humanos. <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001502/150272s.pdf>
- Restrepo, B. (2002). Investigación en educación. (1ª ed.) Instituto Mexicano para la educación superior.
- Rivera, C. y otros (2021). Investigación educativa. (1ª ed.) Universidad Nacional Autónoma de México.
- Rodríguez, D. y Valldeoriola, J. (2007). Metodología de la Investigación. Universitat Oberta de Catalunya.
- Rodríguez, C. y otros (2006). *La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuesta recurrentes e investigaciones de réplica en Educación Superior*. (2ª ed.) Investigación y Evaluación Educativa.
- Rojas, R. (2015). Aspectos teóricos sobre la formación de investigadores sociales. *Investigación Educativa. Abriendo puertas al conocimiento*. (2ª ed.) Camus ediciones.
- Sandin, M. (2003). *Paradigmas e Investigación educativa*. (2ª ed.) Mc Graw Hill.
- Torres, P y Marín C. (2015). *Retos de la investigación educativa cubana actual. Aportes a su tratamiento*. [Tesis Doctoral] Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas. www.cubaeduca.cu/medias/evaluador/tesis2dgrado.pdf