



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

**SIGNIFICADOS DE LA INVESTIGACIÓN EN LOS ESTUDIANTES DE
PEDAGOGÍA: FORMACIÓN, DESARROLLO Y USO DE HABILIDADES
PROFESIONALES.**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE LICENCIADAS EN PEDAGOGÍA
PRESENTAN:**

ROCÍO GARCÍA FLEMATE
ZYANYA QUINTANAR ANDRADE

ASESORA:
MTRA. MARÍA DE JESÚS SOLÍS SOLÍS

ENERO, 2017
SANTA CRUZ ACATLÁN, NAUCALPAN, ESTADO DE MÉXICO



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimiento

Queremos expresar nuestro agradecimiento al Programa de Apoyo a Proyectos para la Innovación y Mejoramiento de la Enseñanza (PAPIME) PE401514, *Saberes profesionales de la docencia universitaria en la FES Acatlán*, que tuvo a bien distinguirnos con una beca en apoyo a la elaboración de esta tesis por espacio de ocho meses (2015) y brindarnos el apoyo para participar en distintas actividades académicas del proyecto de investigación desarrollado en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán (2014 - 2015).

“La amistad es un enriquecimiento personal invaluable, un complemento al desarrollo personal y una experiencia insustituible de afecto y comunión de valores. Ser amigo de alguien, es saber que “se cuenta con él”, se comparten con él valoraciones importantes, y con él se puede debatir y compartir incertidumbres y verdades; con los amigos se comparten las buenas noticias y las malas, nos reconfortamos mutuamente en momentos difíciles, nos queremos y nos apoyamos, y sobre todo “conversamos”, que es la forma de comunicación en que compartimos lo que somos.”

Pablo Latapí Sarre, 2009.

Agradecimientos

A esta vida y sus momentos que han guiado mi destino,
a las decisiones que me llevaron a tomar este camino.

Al amor que me acompaña, que no deja que caiga
y con su existencia me levanta.
Con el que vivo, lucho y soy libre.

A la semilla que he dejado en esta Tierra,
que se ha desprendido de mi alma para mostrarme que el amor es infinito.

A la madre que me enseñó con su ejemplo a ser fuerte,
a salir adelante sin miedo, a trabajar, a ser constante y valiente.

A la familia que no me abandonó y depositó su fe en mi ser.

A las personas que se cruzaron en mi vida durante este proceso y lo fortalecieron
con su aliento.

A la sabiduría de mis mentores y al calor del recinto que contempló el aprendizaje.

A mi hermana:

El día de hoy, cerramos un ciclo y mañana podremos decir con orgullo que lo
logramos... Es nuestro instante, juntas lo construimos, lo abrazamos y lo hicimos
crecer... Llegó la hora de compartirlo con el mismo amor con el que lo vimos
nacer...

Rocío García Flemate

Agradecimientos

Cuando yo era niña siempre me imaginaba qué podría llegar a ser cuando fuera mayor. Conforme fui creciendo muchas de esas ideas se modificaron por las cosas que pasaban en mi vida. A mis 17 años, momento en el que tuve que elegir una carrera, me sentía completamente perdida, y bueno, qué ser humano no se siente así a esa edad. Fue una combinación de esa confusión, curiosidad, impulso e imaginación la que me animó a tomar la decisión que me ha traído hasta este punto.

Admito que no ha sido fácil, han sido cerca de seis años durante los cuales he aprendido y crecido, también he caído y me he levantado. Fueron años en que he experimentado todo tipo de experiencias tanto buenas como difíciles y me alegra poder decir que de todas he aprendido. Dentro de esta institución he aprendido de una disciplina tan noble y humana como lo es la pedagogía, que siempre está en busca de alcanzar una utopía y una realidad más generosa con todas y todos. En este espacio he tenido la oportunidad de aprehender de grandes profesoras y profesores que inspiran con su compromiso con la enseñanza, que nos retan a pensar e imaginar una realidad diferente y posible, que conservan un espíritu curioso y en constante aprendizaje de todo lo que los rodea. En estos edificios también tuve el honor de compartir y debatir con compañeros las mismas inquietudes e incertidumbres sobre la vida y sobre el futuro, de quienes y con quienes he construido un modo de pensar, y debo confesar con orgullo y felicidad que también pude robar de ellos, algo más que un compañerismo: una amistad invaluable que se construyó de la convivencia diaria, de compartir la formación académica pero también sentimientos, afectos, situaciones y problemas cotidianos e incluso complicidades y lágrimas; cabe destacar que espero conservar este lazo con personas tan importantes para mí durante la vida que aún me falta.

Con gran respeto y cariño debo decir que sin mi familia nada de ésto hubiera sido posible. Agradezco todo el apoyo que me han brindado no sólo durante la licenciatura sino toda mi vida. Son la razón por la cual siempre busco el valor para continuar aun cuando todo se vislumbra duro y sombrío. Son una razón para luchar y sin ellos nunca hubiera logrado nada de esto, les agradezco sentir su amor y apoyo incondicional todos los días, aun cuando no están presentes o se encuentren lejos. Aprovecho este espacio también para agradecer a aquellas personas que sin un lazo de sangre se han convertido en mi familia por elección, amigos que conozco de años atrás y que continúan siendo parte importante de mi vida.

Gracias a todos y cada uno de los seres que han representado un sentimiento en mi ser o que han compartido conmigo al menos una palabra, un gesto o un simple momento. Todas y cada una de estas personas han impactado en mi vida y me han impulsado para que yo esté aquí el día de hoy. Gracias a la vida y al Universo por haberme puesto aquí y por permitirme mirar el camino recorrido y experimentar tanta alegría. Y por todo lo que viene.

Zyanya Quintanar Andrade

Contenido

Introducción	1
Capítulo 1	8
Marco teórico y metodológico	8
1.1. Elementos de la pedagogía crítica para comprender la formación universitaria .	8
1.2. El papel de los sujetos en el proceso de formación desde el enfoque constructivista	15
1.3. Alumnos y su papel activo en el proceso formativo.....	17
1.4. El papel mediador del docente en el proceso formativo	19
1.5. Planteamiento metodológico	21
1.6. Estrategia y técnicas empleadas.....	22
1.6.1. Grupos focales.....	23
1.6.2. Entrevistas semiestructuradas	24
Capítulo 2	28
La importancia de la formación para la investigación en el nivel licenciatura	28
2.1. Influencia de los paradigmas de la investigación en la constitución de la investigación educativa	28
2.2. Importancia de la investigación formativa, su enseñanza y aprendizaje en la formación universitaria	37
2.3. Distinciones entre investigación educativa e investigación pedagógica	45
Capítulo 3	50
El currículum formal de la Licenciatura en Pedagogía de la UNAM	50
3.1. El eje de investigación en el currículum formal de la Licenciatura en Pedagogía de la UNAM	50
3.2. Incidencia del contexto en el currículum universitario	57
3.3. Propuestas curriculares de la Licenciatura en Pedagogía en la UNAM.....	59
3.4. Currículum vivido, materialización de lo formal	74
Capítulo 4	78
Formación para la investigación: su importancia desde la mirada de los sujetos del proceso educativo.....	78
4.1. Situación contextual de la investigación.....	78

4.2. Importancia de la formación para la investigación en el desarrollo profesional de los pedagogos	83
4.3. La investigación en el espacio profesional	87
4.4. Currículum formal de la Licenciatura en Pedagogía desde el currículum vivido de sus actores	91
4.5. Currículum vivido en la Licenciatura en Pedagogía de la FES Acatlán	99
4.6. Proceso de enseñanza y práctica docente.....	100
4.7. Proceso de aprendizaje y papel del estudiante	119
4.8. Alumnos como sujetos activos.....	122
Reflexiones finales.....	128
Anexos	137
Anexo 1: Cuadros metodológicos	137
Anexo 2: Guías para grupos focales con alumnos.....	140
Anexo 3: Guión de Grupo focal para profesores	144
Anexo 4: Guión de entrevista para profesores	145
Anexo 5: Guión de entrevista para egresados	146
Referencias bibliográficas	147
Referencias electrónicas.....	154

Introducción

La propuesta para la realización esta tesis surge a partir de nuestro interés por profundizar un ejercicio de investigación¹ realizado durante la asignatura *Problemas Actuales de la Educación en México* dentro de la Licenciatura en Pedagogía. En dicho trabajo se planteó la idea de que los estudiantes que cursan esta licenciatura en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán (FES Acatlán) egresan con conocimientos y habilidades limitados en el área formativa de investigación, lo cual se refleja en obstáculos teórico-metodológicos que dificultan por un lado, la incorporación de los egresados a los estudios de posgrado y por otro, que la investigación sea concebida como un ámbito que nos proporciona herramientas profesionales tales como la capacidad de búsqueda, discriminación, observación, descripción, comparación, síntesis e interpretación de información, así como la de lectura y producción crítica y analítica de textos, por mencionar algunas que son útiles para cualquier campo de incursión pedagógica. En éste ejercicio los estudiantes manifestaron concebir a la investigación más como un espacio de desarrollo profesional-laboral, al cual no todos aspiran a incorporarse, que como un proceso formativo.

Por lo anterior, la tesis que presentamos a continuación parte de la premisa de que la investigación es una herramienta primordial en la formación del pedagogo y dentro de su desarrollo profesional, independientemente del campo laboral en el que se inserte, pues proporciona las bases para la identificación, acercamiento, comprensión y atención de los problemas educativos así como la selección de los abordajes teórico-metodológicos de los mismos, permitiendo al pedagogo la

¹ Ponencia: *El papel de la investigación en la formación profesional del pedagogo de la UNAM*. Presentada en el XXII Foro de problemas actuales de la educación en México. UNAM – FES Acatlán. Octubre, 2013.

creación y recreación del conocimiento relacionado con la realidad educativa y por ende, su transformación.

El desarrollo de un trabajo como éste contribuirá en el ámbito del conocimiento pedagógico a la conceptualización y el significado de lo que representa la investigación tanto en el planteamiento institucional plasmado en el currículum formal como en el proceso formativo del estudiante de pedagogía, pues esta dimensión de la formación como profesional, implica el desarrollo de actitudes de curiosidad y cuestionamiento de la realidad y de las problemáticas que la conforman. En el caso de la educación, asumida como el objeto de estudio de la pedagogía, los procesos de investigación tienen un papel fundamental porque los profesionistas de este campo de conocimiento e intervención son los encargados de atender situaciones que representan la raíz de muchos de los problemas educativos a nivel nacional y, para poder apropiarse de ellos, comprenderlos y generar propuestas viables de solución, necesitan mirar a la investigación como herramienta práctica desde la etapa de formación en licenciatura. Por ello, destacamos la importancia de realizar este estudio en tanto que puede contribuir a la revisión y actualización del Plan de Estudios de la licenciatura, ya que en la medida en que el área de formación para la investigación cumpla los objetivos planteados, se reflejará tanto en la formación de los pedagogos como en su desarrollo en el campo profesional.

Así mismo, buscamos contribuir a la comprensión del cómo se está concibiendo a la investigación dentro de la formación académica y profesional de los pedagogos que egresan de nuestra facultad y de qué manera se está llevando a cabo el proceso educativo de la investigación, principalmente en el desarrollo de habilidades para realizarla dentro de la Licenciatura en Pedagogía, pues consideramos que la investigación al incluirse en el currículum formal como un eje transversal integra asignaturas relacionadas con un campo de conocimiento específico, en este caso el de Investigación Pedagógica, siendo el elemento sistematizador de los Ejes Articuladores de Formación presentados en el Plan de

Estudios (teórico, metodológico y axiológico). Estos ejes “son aspectos formativos que se desarrollan a la par de los contenidos programáticos y se fortalecen con las modalidades didácticas” (UNAM, 2007a: 48). En este sentido, se podría retomar la formación para la investigación como un aspecto integral, pues a través de ella los estudiantes pueden desarrollar lo propuesto por cada eje articulador en cada una de las áreas de conocimiento y no únicamente en aquella destinada a la enseñanza de la investigación. Pues a decir del Plan de Estudios, los ejes transversales “están presentes en todo el proceso de formación y en cada etapa de la trayectoria escolar de los estudiantes de pedagogía [...] y pugnan por una educación integral, participativa, colaborativa, reflexiva y dinámica” (UNAM, 2007a: 49), aspectos que también persigue la formación para la investigación.

Dentro del contexto social y económico actual, signado por la expansión de la internet, y conformación de redes sociales, a partir de las cuales se tiene acceso a información como nunca antes, se hace necesario reflexionar sobre la importancia de que quienes accedan a ellas, sobre todo que quienes se están formando como profesionistas en diversos campos del conocimiento, cuenten con las herramientas necesarias para hacer un uso adecuado, pertinente y ético de dicha información, que sirva como base para la comprensión de la realidad y la construcción de nuevos conocimientos. Estos aspectos forman parte de la intencionalidad del currículum formal de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Acatlán, por lo que es necesario indagar de qué manera se están formando estas bases en los estudiantes.

Asimismo, otro aspecto del contexto actual que habla de la pertinencia de esta investigación, es la expansión que en las últimas décadas ha experimentado el nivel de estudios de posgrado, por lo que los estudiantes que egresan de las licenciaturas requieren contar con la formación y habilidades necesarias para incursionar en estos estudios. De ahí también el interés por investigar lo que ocurre con el proceso de formación para la investigación en los estudiantes de pedagogía de la FES Acatlán.

Buscamos situar a la investigación dentro de la práctica cotidiana del profesionista de la educación, como un elemento que puede contribuir a la mejora de esta última ya que permite la comprensión de las situaciones o problemáticas que enfrentan, la sistematización, la adecuación y el desarrollo de proyectos educativos en los distintos escenarios que se viven en este campo, evitando la actuación improvisada o la aplicación de técnicas sin fundamento. No obstante nos preguntamos, en qué medida estas herramientas se incorporan realmente a la formación de las y los pedagogos de la FES Acatlán, de tal manera que logren concebir a la investigación y al conjunto de conocimientos y habilidades que ella aporta, como una dimensión fundamental de su formación pedagógica, indispensable en su ejercicio profesional, toda vez que en la actualidad se percibe una tendencia en el nivel superior (licenciatura) hacia una formación centrada en la resolución de problemas concretos más que en su comprensión y producción de conocimiento para la transformación de la realidad social, en este caso educacional, por lo que la importancia de este proyecto radica en que nos ha permitido identificar los elementos de nuestro propio proceso formativo y reflexionar sobre ellos para reconocer la responsabilidad que como sujetos activos y en formación tenemos dentro del mismo.

Por ello, el objetivo principal del trabajo ha sido:

Analizar los significados que han construido los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Acatlán en torno a la importancia de la investigación para su formación y el desarrollo y uso de habilidades en su práctica profesional, retomando los distintos elementos del proceso educativo.

Para la consecución de este objetivo nos orientamos por los siguientes objetivos específicos:

- a) Caracterizar la situación actual de la investigación educativa y pedagógica dentro de la producción científica.
- b) Rescatar la importancia que tiene el campo de la investigación dentro de la formación de los estudiantes de licenciatura.
- c) Caracterizar los elementos que forman parte del proceso educativo en el área formativa de Investigación Pedagógica dentro de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Acatlán.
- d) Identificar las percepciones y expectativas de docentes y estudiantes de la misma licenciatura ante la investigación, analizando sus experiencias y vivencias durante los procesos formativos, específicamente en el área formativa de investigación.

Todo ello, con la finalidad de contribuir al fortalecimiento de las habilidades de investigación como parte integral de la formación del pedagogo.

El trabajo se encuentra organizado en cuatro capítulos que abordan y desarrollan la problemática que nos interesa. El primer capítulo contiene el desarrollo del marco teórico y metodológico que dieron sustento y orientación a la investigación, a partir de los planteamientos por un lado de la pedagogía crítica la cual nos permitió comprender las finalidades de la educación superior y de la investigación como actividad intelectual y por el otro, del enfoque constructivista de la educación que orientó la comprensión de las prácticas educativas analizadas. Así mismo, explicamos nuestra inclinación hacia el paradigma interpretativo de la investigación desde el cual nos posicionamos para analizar e interpretar las percepciones y vivencias de los sujetos informantes que conformaron nuestro foco de estudio.

En el segundo capítulo, abordamos la importancia de la investigación, su enseñanza y aprendizaje en la formación universitaria en general, para ello hacemos un recorrido por los paradigmas que le han dado sentido a través del tiempo para dar paso a la conceptualización de la investigación educativa y la

investigación pedagógica, y finalmente, hacemos un acercamiento a las percepciones que tienen los estudiantes sobre la importancia de la investigación dentro de su proceso formativo.

Dentro del tercer capítulo, realizamos una contextualización externa e interna de los factores sociales e institucionales que inciden en el diseño e implementación del currículum formal. También incorporamos la descripción organizativa de la propuesta curricular formal de formación que la UNAM ofrece para la Licenciatura en Pedagogía en tres de sus facultades: Facultad de Filosofía y Letras (FFyL), FES Aragón y FES Acatlán² y cerramos el capítulo con el planteamiento del currículum vivido como materialización del formal para abrir el camino conceptual del capítulo siguiente.

En el último capítulo realizamos el análisis del currículum vivido a partir del acercamiento a los sujetos de estudio (alumnos, docentes y egresados) quienes nos dan cuenta de sus percepciones y vivencias acerca de la formación para la investigación en la carrera de pedagogía. Dicho análisis se divide en cuatro ejes: el primero, aborda los planteamientos expresados referentes al currículum formal de la licenciatura; el segundo abarca las percepciones de los docentes hacia su práctica de enseñanza y las condiciones institucionales que la envuelven; en el tercer apartado integramos las percepciones de los alumnos hacia la práctica docente; y, finalmente abordamos la forma en que se concibe el papel del alumno dentro de sus propios procesos formativos.

Finalmente, presentamos algunas reflexiones sobre los hallazgos que consideramos más importantes y representativos para comprender la situación de

² Presentamos una descripción sintética de lo que los Planes de Estudio de las tres facultades en las que se imparte la Licenciatura en Pedagogía en la UNAM plantean acerca de la investigación como eje formativo; sin embargo, no tenemos el propósito de hacer un estudio comparativo entre dichos planteamientos, pues simplemente los tomamos como punto de partida para mirar, de manera general, la concepción y las razones institucionales de su integración al proceso académico de los estudiantes.

la investigación dentro de la formación de los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Acatlán.

En los anexos incorporamos el cuadro metodológico que nos permitió diseñar los instrumentos de investigación que aplicamos para obtener los datos necesarios para desarrollar la investigación, así como el formato de cada uno de éstos.

Capítulo 1

Marco teórico y metodológico

El presente capítulo está dividido en dos grandes dimensiones: la mirada teórica y la metodología que orientaron el desarrollo de la investigación que aquí se registra.

Abordamos nuestro problema desde dos grandes propuestas teóricas que nos ayudan a comprender, de manera general, el papel que tiene la formación para la investigación en el nivel licenciatura y, en particular, la importancia que ésta tiene en la formación de los estudiantes de pedagogía: la pedagogía crítica y el enfoque constructivista de la educación.

Desde estos planteamientos teóricos entendemos al currículum como un eje principal de análisis ya que en él se engloban el diseño, la organización, la administración y los procesos de una propuesta educativa, así como el papel de los sujetos involucrados en su implementación.

1.1. Elementos de la pedagogía crítica para comprender la formación universitaria

Para comprender la formación de los universitarios consideramos necesario partir de los elementos de análisis que se desprenden de la pedagogía crítica, pues ésta propone fundamentalmente el desarrollo de habilidades y actitudes de cuestionamiento, reflexión, comprensión y transformación del contexto, características que forman parte de los objetivos formativos de la Universidad.

Los principios de la pedagogía crítica se relacionan con los del paradigma sociocrítico de la educación pues ambos reconocen la importancia del contexto histórico-social para comprender los procesos educativos en tanto que éstos se

configuran a la luz de las necesidades y circunstancias económicas, políticas sociales y culturales que los envuelven, dicho paradigma es considerado

... una unidad dialéctica entre lo teórico y lo práctico. Nace de una crítica a la racionalidad instrumental y técnica preconizada por el paradigma positivista y plantea la necesidad de una racionalidad substantiva que incluya los juicios, los valores y los intereses de la sociedad, así como su compromiso para la transformación desde su interior. Fue la Escuela de Frankfurt (Horkheimer, Adorno, Habermas) según lo reporta Boladeras (1960) la que desarrolló un concepto de teoría que tenía como objetivo fundamental la emancipación del ser humano. Esta concepción teórica es la que se conoce como Teoría Crítica. (Alvarado y García, 2008, p.189).

La Teoría Crítica como ciencia social, va más allá de la contribución empírica o interpretativa de la realidad ya que persigue el objetivo de dar respuesta a problemas específicos para la transformación de las sociedades, a través de la participación que se origina del pensamiento crítico y reflexivo de los miembros que las conforman. En este sentido, ubicamos aquí a la pedagogía crítica, pues, como lo explica Jacinto Ordóñez (en López, 2010):

... la Pedagogía Crítica no es una escuela pedagógica, ni solamente una teoría, sino fundamentalmente una actitud mucho más amplia, fruto de nuestra época y de nuestra cultura, frente a la realidad creada por la modernidad. Por eso, el pensamiento crítico tiene diferentes expresiones y se ha generalizado en todo el mundo. La Pedagogía Crítica es solamente una de sus expresiones (pp.8-9).

Dentro de la literatura encontramos a diversos autores que se cobijan en los planteamientos de la pedagogía crítica para desarrollar sus propios ejes de análisis, los que aquí retomamos son aquellos que miran a la educación y a sus procesos como prácticas sociales de transformación. En el caso de la formación universitaria, autores como Henry Giroux, Paulo Freire y Donald Schön nos ayudan a comprender la importancia del papel que la universidad tiene para la

sociedad, en tanto es considerada como una institución formadora de sujetos críticos y útiles al desarrollo y transformación de la sociedad.

Así, reconocemos la importancia e influencia que la pedagogía crítica ha tenido por un lado en los objetivos de la universidad al establecer la propuesta de un “tipo de educación -que- concibe el desarrollo de conocimientos en estrecha relación con la búsqueda de soluciones a las dificultades de la sociedad constituyendo a los partícipes del proceso en investigadores de las necesidades más importantes y apremiantes de sus propias comunidades” (Unzueta, 2011, p. 108) y por el otro, en el compromiso que ésta expresa con la formación de “alumnos competentes e informados, dotados de sentido social y conciencia nacional, que actúen con convicción y sin egoísmo, que pretendan un futuro mejor en lo individual y en lo colectivo” (UNAM, 1988a, p. 2) retomando la crítica social de carácter autorreflexivo, el conocimiento construido a partir de intereses y necesidades de los grupos, la búsqueda de la autonomía racional y liberadora del ser humano, la formación de los sujetos para la participación y la ciudadanía, así como la utilización del conocimiento interno y personalizado para la toma de conciencia del rol de los individuos en un grupo (Alvarado y García, 2008).

Al respecto, Henry Giroux (2001) nos habla del papel social que la universidad tiene al ser la encargada de formar sujetos capaces de reflexionar sobre su práctica para defenderla y transformarla; así mismo, que se constituyan como profesionales empoderados que controlen, legitimen su labor y reconozcan los límites sociales, económicos, políticos y culturales de la misma.

Uno de los elementos formativos retomado por la Teoría Crítica en la educación para enlazar los elementos anteriores es la investigación, pues a través de ésta, los individuos en formación podrán ejercer la crítica no sólo en el sentido de

... manifestar un público desacuerdo con las disposiciones sociales contemporáneas, sino también en el sentido de desenmascarar o descifrar los

procesos históricos que han distorsionado sistemáticamente los significados subjetivos. Además propicia la comunicación horizontal para que los sujetos integrantes del grupo puedan prever y aplicar posibles opciones para superar las dificultades que les afectan, dominan u oprimen (Alvarado y García, 2008, p.193).

Así explicamos la importancia que tiene la investigación como un elemento fundamental en la formación de un profesionista que pone en práctica el “cuestionamiento informado de la realidad como herramienta para develar el origen social de los problemas humanos” (Rodríguez, 2013, p.7), así como para construir y reconstruir un mundo nuevo en aras del progreso humano. Sin embargo, como se mencionó al principio, al no poder leer los procesos educativos al margen de un contexto político, económico y social, la mirada sociocrítica, aporta también elementos que guían la construcción y transformación del pensamiento humano, mismo que al traducirse en generación de ideas y proyectos puede encaminarse a la transformación del orden social, lo cual representa, dentro de la formación para la investigación un verdadero reto; pues

... una de las tareas fundamentales que enfrentan los intelectuales, los militantes sociales, los educadores y otros que creen en una democracia inclusiva y sustantiva es hacer teoría para repensar el lenguaje y las posibilidades de la política como un camino para imaginar un futuro fuera del poderoso cepo del neoliberalismo y del autoritarismo (Giroux, 2005, p.85).

Este planteamiento es justamente el que deja ver la necesidad que existe de fortalecer el área de formación para la investigación, no sólo en pedagogía, sino en la universidad en general ya que ésta, potencialmente hablando, es la esperanza de comprensión, construcción y transformación de una realidad más justa, equitativa y democrática. Aquí, observamos la incidencia de la pedagogía crítica en la misión y visión de la universidad, ya que la UNAM es una institución con un compromiso social, por lo que los profesionistas que egresan de ella no pueden permanecer indiferentes a la situación política del país.

Frente a los retos del siglo XXI, los universitarios asumimos y reconocemos que el conocimiento juega hoy en día un papel crucial en las actividades económicas, sociales, políticas y culturales del mundo globalizado. La generación y aprovechamiento del conocimiento definen de manera importante los avances en el ámbito de producción, en el de humanismo, la tecnología, el desarrollo social y humano, la salud y las comunicaciones, entre otras. El desarrollo o el atraso futuros dependerán en parte de lo que hagamos o dejemos de hacer hoy con el *conocimiento*. [...] La UNAM es el proyecto educativo y cultural que favorece la capilaridad y el ascenso social, es la institución por la que, mediante la generación y transición del conocimiento, se promueve la equidad, la justicia y la igualdad social (UNAM, 2012, p.2).

Es precisamente el compromiso que tiene la Universidad con la sociedad lo que nos permite comprender porqué para esta institución resulta primordial producir investigación que aporte a la comprensión y solución de las problemáticas sociales, en su Ley Orgánica la investigación es señalada

... como una función sustantiva de la Universidad. Es indudable que en esta materia, la UNAM ha hecho aportaciones relevantes al desarrollo de México; sin embargo, puede tener un mayor impacto en el análisis y la solución de los principales problemas de nuestro país: nuestra casa de estudios tiene el potencial para contribuir a ello (UNAM, 2012, p.26)

por lo que dentro de sus planes y programas de estudio integra elementos para que los profesionales que egresan y se incorporan al campo laboral adquieran las herramientas necesarias para desarrollar dicha actividad.

En este sentido, es fundamental reconocer al currículum como un elemento que interviene de manera directa en el establecimiento de cualquier propuesta dentro del sistema educativo, al organizar la dinámica de las instituciones escolares,

orientar los procesos y prácticas de los sujetos, fundamentar y ordenar los contenidos.

José Gimeno (1988) nos ayuda a entender al currículum como una totalidad entramada de acciones, decisiones, planteamientos, metas, propósitos, prácticas, políticas, procesos, sujetos y estructuras que a su vez conforman al proyecto educativo formal de una institución educativa. Una de las formas de materializar estos elementos es proyectándolos en un plan educativo o plan de estudios, donde se presenten objetivos institucionales, orientaciones, contenidos, metodologías, y todos aquellos elementos necesarios para concretar los fines sociales y culturales en los que se sostiene una propuesta formativa, en este caso, la Licenciatura en Pedagogía de la FES Acatlán.

Asumiendo que el currículum, es una *praxis*³, podemos expresar que su función no se limita a ser la guía institucional para los procesos educativos sino que contiene en sí, la estructura para la organización de diversas prácticas, por lo que en su configuración compleja incluye, por un lado, los factores externos a la institución que son determinados por el entorno histórico, social, político y económico del país y, por el otro, aquellos que se dan al interior de la dinámica institucional como las actividades, propuestas, intenciones, propósitos e iniciativas que conforman su diagnóstico, diseño, implementación, evaluación y transformación; así como todos los objetos físicos como los materiales didácticos, la infraestructura, los recursos financieros, humanos, materiales, de administración y control con los que cuenta o no la institución escolar, todos estos elementos inciden en la configuración de lo que entendemos como currículum formal así como en su materialización a través de los procesos que forman parte del

³ Definimos *praxis*, desde el planteamiento marxista retomado por Paulo Freire para explicar la diferencia que existe entre explicar una realidad desde la construcción teórica y explicarla a partir de “actuar y subordinar el pensamiento a la acción” (Masi, 2008, p.77) que deviene en la transformación de dicha realidad. En este sentido, entendemos al currículum como una *praxis* en el entendido de que al organizar procesos educativos representa un medio, a través del cual se pueden inducir acciones transformadoras de la realidad en los sujetos que concretan dichos procesos.

currículum vivido; sin dejar de lado los aspectos implícitos que acontecen a la par de los anteriores y que dan pie al currículum oculto, tales como: las relaciones que se dan dentro del ambiente escolar, las concepciones institucionales sobre los procesos formativos y las circunstancias o condiciones bajo las que éstos se desarrollan.

La organización curricular vista desde la mirada crítica persigue el establecimiento de prácticas que permitan la transformación social a partir de la liberación y emancipación de los individuos, para lo cual, es indispensable la formación crítica y reflexiva de éstos.

Para ello, Paulo Freire (2002) plantea la necesidad de discutir en torno a “qué conocer, cómo conocer, para qué conocer, en favor de qué y de quién conocer ya que éstas son cuestiones teórico-prácticas y no intelectualistas que nos son planteadas por la educación como acto de conocimiento” (p.49) y que deben tomarse en cuenta al momento de organizar cualquier propuesta educativa si lo que se quiere es formar “un nuevo tipo de intelectual: el que se forja en la unidad de la práctica y la teoría, del trabajo manual y el trabajo intelectual” (p. 54).

Un currículum capaz de abarcar en su estructura además de los contenidos, objetivos y metodologías formales, las prácticas de los sujetos, podrá ofrecer una formación de mayor calidad en tanto que pone en juego

... el proceso de reflexión en la acción y sitúa el conocimiento de este proceso como condición previa necesaria para comprender la actividad eficaz del –sujeto- ante problemáticas singulares. Este proceso reflexivo debe servir para optimizar la respuesta [...] ante situaciones reales, teniendo en cuenta que el profesional debe poner sus recursos intelectuales al servicio de la situación, de manera que a través de un proceso de análisis y búsqueda de estrategias o soluciones, se satisfagan las necesidades reales [...] de forma eficaz (Schön, 1987, p.76).

Por lo anterior el currículum no puede estar delimitado por los documentos que lo sistematizan, más bien éstos son un punto de partida para organizar y analizar la práctica y por ende, los procesos que en dicha organización adoptan una dinámica particular, que no se desprende del proceso curricular sino que dentro de él se desarrolla y lo complementa a través de las experiencias y vivencias de los sujetos involucrados en su implementación.

A partir de esta visión buscamos comprender por qué y cómo desde el proceso curricular se sitúa a la investigación como un eje primordial en la formación del profesional en pedagogía, desde los planteamientos institucionales hasta los procesos cotidianos de formación, es decir, comprender cómo el currículum formal se vincula con las prácticas cotidianas de los sujetos dentro del proceso educativo al momento de enseñar y aprender a investigar.

1.2. El papel de los sujetos en el proceso de formación desde el enfoque constructivista

Retomaremos los planteamientos de algunos autores que son considerados los más representativos del constructivismo porque son sus ideas las que nos permiten entender el papel que desempeñan los sujetos involucrados en el proceso formativo que se lleva a cabo en la Licenciatura en Pedagogía de la UNAM, específicamente en el área de investigación pedagógica, ya que, como lo planteamos antes, los resultados que pueda tener una propuesta formativa no dependen únicamente de los planteamientos institucionales, es necesario retomar las vivencias tanto de los docentes como de los alumnos durante el proceso formativo para poder comprender y explicar cómo se dan estos procesos, qué elementos son los que se ponen en juego y cuáles son sus resultados en la formación de los futuros profesionistas de la educación.

El enfoque constructivista en educación nos aporta elementos que describen el papel activo tanto de docentes como de estudiantes dentro de la relación

educativa, ya que sostiene que “la construcción de la realidad es producto de la construcción del significado” (Zárzar, 2003, p.89), fincado en los aprendizajes que dan sentido al ser y al actuar de los sujetos.

Entre los autores del constructivismo existe el acuerdo de que el aprendizaje tiene un carácter activo, según César Coll *et al.* (1993) “es fruto de una construcción personal, pero en la que no interviene sólo el sujeto que aprende; los *otros* - sujetos- significativos, los agentes culturales, son piezas imprescindibles para esa construcción personal” (p.15), es decir, los estudiantes que se encuentran en posición de aprender son responsables de construir sus propios esquemas mentales que les permitan explicar y concebir la realidad que los rodea en conjunción con otros sujetos, como los profesores y la institución misma. Por lo que centraremos el análisis de nuestro objeto de estudio en la comprensión de tres aspectos: el currículum y sus distintas acepciones (currículum formal, vivido y oculto), el papel activo de los alumnos y el papel mediador del docente, desde la mirada del enfoque constructivista de la educación.

En este rubro, también tomamos en cuenta las aportaciones que hace Carlos Zárzar (2003) al trabajar el proceso de enseñanza-aprendizaje como elemento clave de la formación de un sujeto que se ve interpelado por la historia del sujeto, su contexto y los demás sujetos con los que se interactúa. El proceso de formación entonces consiste en aprender, construir, deconstruir y reconstruir los conocimientos de la realidad que rodea al sujeto y la puesta en práctica de las capacidades y cualidades que éste requiere para la vida en sociedad, así como en la resolución de los conflictos que se le presentan estando presente tanto en la educación formal como en la no formal; en el currículum formal, en el vivido y en el oculto.

1.3. Alumnos y su papel activo en el proceso formativo

Uno de los elementos clave del constructivismo es el aprendizaje significativo, que consiste en que el sujeto establezca un vínculo con el objeto ya que “el simple contacto con la información no constituye un aprendizaje en sí mismo [...] el verdadero aprendizaje consiste en el vínculo que el alumno establece con la información” (Zárzar, 2003, p.39), para lo cual, es indispensable que el estudiante se encuentre dispuesto para construir sus propios significados.

De ahí que la construcción de aprendizajes significativos, rebase la acumulación o memorización de conocimiento e incida en la configuración del pensamiento de los sujetos así como en su comportamiento y acción en la realidad.

Según Carl Rogers (en Zárzar, 2003) las características del aprendizaje significativo son:

- Que la persona se involucra en su totalidad, es decir, tanto en su esfera cognitiva como en la afectiva.
- Es autoiniciado, aunque en un primer momento se estimule por agentes externos.
- Produce diferencias en el comportamiento, en la personalidad y actitudes del sujeto que aprende.
- Genera procesos de autoevaluación en el sujeto, quien decide si su aprendizaje cumple con sus expectativas o responde a sus necesidades.
- El valor de este aprendizaje radica en la utilidad e importancia que representa para el sujeto.

Para fundamentar lo anterior, sumamos la aportación constructivista de David Ausubel, Joseph Novak y Helen Hanesian (1997) quienes hacen una construcción cognitiva del aprendizaje significativo, recalcando que es éste el que permite a los

alumnos vincular las nuevas ideas que se trabajan en las aulas con el bagaje cognitivo personal de cada uno, contraponiéndose al aprendizaje memorístico y repetitivo ya que “la esencia del aprendizaje significativo reside en que las ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario, sino sustancial [...] con lo que el alumno ya sabe” (p.48). Al decir, que la elaboración cognitiva del conocimiento se realiza de manera no arbitraria entendemos que, “es necesario que el sujeto que aprende manifieste una actitud, [...] una disposición para relacionar sustancialmente [...] el nuevo material con su estructura cognoscitiva” (Zárzar, 2003, p.51). Lo cual, deja en claro que los estudiantes son sujetos capaces de relacionar experiencias, de generar conocimientos, de poseer intereses específicos, de innovar su pensamiento, de criticar lo establecido, etc., siempre y cuando la enseñanza cubra el objetivo que según César Coll *et al.* (1993) no es únicamente transferir información a los estudiantes, sino promover y generar en ellos el logro de aprendizajes lo más significativos posible.

Como ya se mencionó, es importante que los estudiantes de licenciatura adquieran los elementos suficientes para realizar actividades de investigación que les permitan señalar las problemáticas de su entorno, proponer soluciones ante ellas y así, transformar la realidad en la que profesionalmente estarán inmerso; pero para que este objetivo se logre, los estudiantes requieren integrar los conocimientos de esta área en su formación, es decir, que aquellos conocimientos y habilidades del campo de la investigación les sean significativos y puedan ponerlos en práctica en favor de su desempeño profesional. De ahí la relevancia que tiene comprender de qué manera o cómo los estudiantes de pedagogía se ponen en contacto con estos conocimientos y los introyectan, lo cual, implica comprender tanto a los alumnos como el contexto en el que se forman, así como los elementos que intervienen en dicho proceso.

En este sentido, podremos vislumbrar qué tan significativa e importante resulta la investigación dentro del proceso de formación para los estudiantes de pedagogía, cómo han desarrollado sus habilidades y construido conocimiento alrededor de la

misma; con la finalidad de generar aportaciones que permitan comprender la interacción de sus pensamientos, sus percepciones, sus sentimientos, sus acciones, sus actitudes y sus valores, en un sentido integral de la formación que adquieren en esta área.

1.4. El papel mediador del docente en el proceso formativo

En la actualidad, el modelo educativo tradicional ha agotado su capacidad de respuesta ante un contexto dinámico y cambiante, en la que el alumno ha rebasado ese papel pasivo de escucha, por lo que nos interesa también hacer referencia a los cambios que requiere la práctica docente para lograr una correspondencia con el contexto y las nuevas necesidades de la comunidad en formación, es decir alumnos.

Haciendo referencia al papel que juega el docente, hoy en día podemos afirmar que “la enseñanza -debe considerarse- como un proceso que facilita la transformación permanente del pensamiento, las actitudes y los comportamientos de los alumnos” (Pérez, 1996, p.81), por lo que concebir al profesor como transmisor o guía resulta limitado. Así es como su función evoluciona a la de mediador entre conocimiento y aprendizaje con la finalidad de que el estudiante pueda adquirir los cuerpos de conocimiento y las habilidades necesarias para desarrollarse dentro de su contexto.

A partir de ello surge la necesidad “de redefinir el papel del profesor y, en consecuencia, de proponer nuevas alternativas para su formación y desarrollo profesional” (Gutiérrez, 2008, p.1), es decir, el modelo tradicional tanto de formación y práctica docente no corresponde a las necesidades que se buscan atender desde el enfoque constructivista, por lo que es necesario que el docente renueve su formación y práctica, lo que implica por un lado, el compromiso y la responsabilidad que debe adquirir el docente frente a un grupo en formación, y por otro lado, considerar aquellos elementos que favorecen o entorpecen su labor,

como las condiciones laborales, institucionales e intereses personales por mencionar algunos.

Situando el trabajo docente en un contexto escolar y en el espacio áulico en específico, el docente mediador puede y debe fomentar el análisis, inducir cambios, activar las habilidades de búsqueda, facilitar experiencias, suscitar la discusión y el diálogo, promover el desarrollo del pensamiento crítico, promover la cultura, plantear problemas y alternativas, todo ello “frente a un grupo estudiantil que piensa, crea, transforma, organiza y estructura conocimientos en un sistema personal y dinámico” (Suárez en Parra y Keila, 2010, p.119).

A partir de este modelo educativo y de las vivencias que los sujetos compartieron con nosotras, guiaremos el análisis acerca del ejercicio docente que se lleva a cabo en la Licenciatura en Pedagogía dentro del área de investigación, en el entendido de que éste es uno de los elementos primordiales para la formación integral de los profesionistas en general y el grado de asimilación que se logre de sus contenidos dependerá en gran medida de la capacidad activa de los profesores encargados del área para “exhortar, animar, motivar, comunicar entusiasmo, sostener el interés, contrarrestar la depresión o el desánimo” (Passmore en Zárzar, 2003, p.97) en los estudiantes.

En relación con las funciones sustantivas de la Universidad: docencia, investigación y difusión de la cultura, se establece que

... la investigación y la extensión de la cultura son parte sustancial del quehacer universitario y por tanto complemento esencial del ejercicio docente, por esto, la docencia se vincula a la investigación, de tal manera que la UNAM estimula la capacidad creativa de los profesores e introduce a los alumnos en la disciplina del método científico (UNAM, 1988a, p. 5).

Sin embargo, habría que cuestionarnos por un lado cuáles son las condiciones y recursos que pone a disposición de los docentes para que estos puedan realizar dicha labor y por otro lado, cuál es el impacto real de los objetivos e intencionalidades plasmadas en la normatividad que rige a la UNAM.

1.5. Planteamiento metodológico

La metodología, dentro de una investigación, figura como el elemento articulador del proceso que se lleva a cabo al indagar acerca de una problemática específica. En el caso de la tesis que aquí se presenta, elegimos trabajar bajo los principios de la investigación cualitativa, particularmente los que aporta el paradigma interpretativo de la investigación, debido a que la problemática que estamos abordando se sitúa en los procesos que se llevan a cabo dentro de la relación enseñanza-aprendizaje, donde el papel que juegan los sujetos es imprescindible para comprender dicha relación.

Por ello, consideramos que el paradigma interpretativo de investigación es preciso para guiar esta investigación, ya que dicho paradigma se preocupa por describir, comprender e interpretar de manera particular las condiciones o relaciones que existen, las prácticas que prevalecen, las creencias, puntos de vista o actitudes que se mantienen, los procesos en marcha, los efectos que se sienten y las tendencias que se desarrollan alrededor de los fenómenos que acontecen en la realidad (Cohen y Manion, 2002) y, nos ofrece fundamentos y herramientas para que podamos “alcanzar una visión holística (sistemática, amplia, integrada) del contexto objeto de estudio” (García, *et al.*, 1996, p.33), en este caso acerca de los procesos de enseñanza-aprendizaje en los que participan los alumnos de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Acatlán durante su formación académica como futuros profesionales de la educación.

Así mismo, este paradigma nos permite “explicar las formas en que las personas en situaciones particulares comprenden, narran, actúan y manejan sus situaciones

cotidianas” (García, *et al.*, 1996, p.33) por lo que el propósito principal de esta tesis es analizar los significados que han construido los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Acatlán en torno a la importancia de la investigación para su formación y el desarrollo y uso de habilidades en su práctica profesional. Para esto será indispensable acercarnos de manera directa a los sujetos que viven estos procesos, es decir, profesores y alumnos de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Acatlán, a través de técnicas de investigación como las entrevistas y grupos focales que más adelante definiremos.

Además del acercamiento con los sujetos de la FES Acatlán, realizaremos un ejercicio exploratorio, que utilizaremos como referente contextual, con algunos profesores y estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de las otras dos facultades de la UNAM que imparten la carrera: FES Aragón y la FFyL, esto con el fin de identificar el significado que se le atribuye a la investigación en la formación del pedagogo en la UNAM como institución de educación superior.

1.6. Estrategia y técnicas empleadas

Leticia García (2010) expresa que “el acercamiento, comprensión y conocimiento del sujeto -o los sujetos- de la educación superior en México ha sido una tarea en que se ha convocado a distintas voces y disciplinas de las ciencias sociales y las humanidades” (p.33) y en lo que respecta a la pedagogía, ésta es una tarea obligatoria para construir conocimiento y panoramas alternativos para la solución de los problemas que dichos sujetos enfrentan. Este compromiso es la base que fundamenta las estrategias metodológicas que se diseñaron para el acercamiento a los sujetos y la recolección de la información para el desarrollo de esta investigación ya que nos permitieron rescatar las voces y recuperar las experiencias de alumnos y profesores, quienes son los principales actores del proceso educativo.

A continuación se describen las estrategias utilizadas, así como la muestra significativa de sujetos que colaboraron en el proyecto.

1.6.1. Grupos focales

El grupo focal es la estrategia definida como “un tipo de entrevista de grupo que enfatiza la interacción entre los participantes sobre la interacción del moderador con los participantes” (Mayan, 2001, p.18) por lo que es de mayor aporte para la investigación el diálogo que se genera entre las argumentaciones de los sujetos por los nexos que se puedan establecer entre las participaciones de éstos lo que da un sentido “integral del significado de los datos –ya que con esta estrategia se aprende- no sólo sobre las opiniones y actitudes de los participantes sino también de sus experiencias y perspectivas” (Mayan, 2001, p.19) individuales en contraste con las de los demás miembros del grupo.

El grupo focal, dentro de los límites de la investigación cualitativa también es una herramienta flexible y su desarrollo se orienta gracias a una guía de entrevista preparada con anticipación por el investigador, la cual se compone por preguntas abiertas, preguntas generadoras y/o los ejes generales de discusión y análisis diseñados acorde al proyecto de investigación. Cuando se trabaja con sujetos que tienen antecedentes similares, el grupo focal permite recolectar una gran cantidad de información, relacionada con el tópico que enmarca al fenómeno de estudio, en un periodo relativamente corto de tiempo.

Los propósitos que tenemos al utilizar esta estrategia con los sujetos son:

- Generar un diálogo y algunas discusiones que permitan identificar cuál es la concepción que tiene la planta docente de la FES Acatlán acerca de la investigación y su papel dentro de la formación de profesionales en el ámbito educativo.

- Identificar la concepción que los alumnos han construido acerca de la investigación como parte de su proceso formativo y la importancia que le otorgan para el desarrollo profesional.

1.6.2. Entrevistas semiestructuradas

Andrea Fontana y James Frey (en Vargas, 2012) plantean que la entrevista como herramienta metodológica “permite la recopilación de información detallada en vista de que la persona que informa comparte oralmente con el investigador aquello concerniente a un tema específico o evento acaecido en su vida” (p.123) y, debido a que uno de los fines de la investigación cualitativa es comprender e interpretar esta información para descubrir los significados que los sujetos han construido alrededor del fenómeno investigado, se ha decidido optar por una entrevista semiestructurada.

Este tipo de entrevistas, si bien están respaldadas por un sistema de categorías de análisis proveniente del sustento teórico del proyecto de investigación, no se limitan a las fronteras del mismo ya que la información compartida por los sujetos puede ir más allá de lo establecido por las categorías; por ello, el carácter flexible de las preguntas abiertas y los ejes de análisis que conforman a esta herramienta permiten una “mayor adaptación a la necesidades de la investigación y a las características -particulares- de los sujetos” (Vargas, 2012, p.126).

Los propósitos que tenemos al utilizar esta estrategia con los sujetos son:

- Identificar cuáles son los conocimientos, las experiencias y concepciones que los docentes poseen acerca de la investigación y cómo éstas se reflejan en su práctica para la formación de los estudiantes de la licenciatura en esta área.

- Identificar la concepción sobre la investigación que los egresados construyeron a partir de su proceso formativo, la importancia que le otorgan para su práctica profesional y en qué medida los egresados reconocen y hacen uso de las habilidades que desarrollaron en esta área durante su formación.

Llevamos a cabo 5 grupos focales y 4 entrevistas semiestructuradas⁴, aplicados de la siguiente manera:

Tabla 1. Aplicación de técnicas.				
Facultad	Estrategia aplicada	Sujetos	Número de participantes	
FES Acatlán	Grupo focal	Alumnos de 2° y 4° semestre	3	
	Grupo focal	Alumnos de 6° y 8° semestre	7	
	Grupo focal	Profesores del área de formación para la investigación	5	
	Entrevista semiestructurada	Egresada	1	
	Entrevista semiestructurada	Egresada	1	
FES Aragón	Grupo focal	Alumnos de 8° semestre	6	
	Entrevista semiestructurada	Profesor del área de formación para la investigación.	1	
FFyL (CU)	Grupo focal	Alumnos de 8° semestre	7	
	Entrevista semiestructurada	Profesora del área de formación para la investigación.	1	
Total de participantes			Alumnos	23
			Profesores	7
			Egresados	2

⁴ Ver anexo 2: Guión de Grupo focal para alumnos; anexo 3: Guión de Grupo focal para profesores; anexo 4: Guión de entrevista para profesores y anexo 5: Guión de entrevista para egresados.

Con un total de 32 participantes delimitamos la muestra significativa con la cual trabajamos. Este tipo de muestra está compuesta, según lo explicado por Rosana Guber (1991), por aquellos universos de informantes que participan en la investigación con el investigador (aunque sea una sola persona) y que no forman parte de un proceso probabilístico o estadístico para su elección, aunque éste último elemento no se descarta del todo y puede ser utilizado pero con fines de justificación del número de informantes, si la investigación lo requiere, ya que las muestras significativas no buscan cumplir con un criterio de representatividad sino establecer vínculos de significado donde “un hecho o un caso sean pertinentes para dar cuenta de cierto haz de relaciones en un sistema social” (p.76).

Así mismo, la autora explica que

... un acontecimiento no es más o menos válido para la investigación únicamente si se presenta tantas veces los hechos, las prácticas, las verbalizaciones, los objetos materiales, etc., nos interesan también según su forma de integración en un sistema de significados y de relaciones sociales; por eso, consideramos que el criterio de significatividad es fundamental para la selección de discursos, personas, prácticas que observar y registrar, y para su ulterior incorporación al análisis y la construcción de esa lógica en su diversidad (Guber, 1991, p.76).

Es decir, lo que se busca con el establecimiento de una muestra significativa no es generalizar la información para explicar un fenómeno sino lo contrario, encontrar las pequeñas representaciones, percepciones, significados y situaciones que son parte de la constitución de los problemas o de los fenómenos que nos permiten como investigadores profundizar de manera más delimitada en aquellos aspectos que estructuran la representación de un fenómeno.

Es importante mencionar en este sentido que la participación de los estudiantes en los grupos focales no fue la deseable pues hubo poco interés en este proyecto de investigación; no obstante, esta situación representó para nosotras un aspecto

más de análisis, al ser la flexibilidad otra característica principal de las muestras significativas, lo que nos permite centrarnos más en la información obtenida, misma que consideramos suficiente y pertinente para el análisis que más adelante se presenta, que en el número de participantes.

Capítulo 2

La importancia de la formación para la investigación en el nivel licenciatura

El área de Investigación Pedagógica en la Licenciatura en Pedagogía es uno de los ejes principales de su planteamiento curricular. Para comprender qué importancia tiene ésta dentro de la formación del pedagogo es necesario comprender en qué consiste y cómo es que la comprende y la pone en práctica la Universidad.

Para el desarrollo del capítulo, iniciaremos con el concepto de investigación en el campo de la educación y los paradigmas que le han dado sentido a través del tiempo; después abordamos la importancia de la investigación, su enseñanza y aprendizaje en la formación universitaria en general para dar paso a la conceptualización de la investigación educativa y la investigación pedagógica, y finalmente, realizaremos un análisis de la importancia de la investigación dentro de la formación de los estudiantes de pedagogía desde su propia perspectiva.

2.1. Influencia de los paradigmas de la investigación en la constitución de la investigación educativa

La investigación de manera general es entendida como la producción de conocimiento referente a un tema específico, es “una forma de adquirir información [...], se propone hallar respuestas a preguntas significativas mediante la aplicación de procedimientos” (Jacobs, *et al.*, 1994, p.20). En palabras de Ignacio Pineda (2015)

... es un ejercicio, un oficio y una profesión que en su proceso pone en movimiento aprendizajes, saberes y conocimientos que se activan cuando en la acción del sujeto aparecen actos de irrupción cognitiva que por su impacto sacuden las estructuras básicas del pensamiento y generan nuevas disposiciones para el conocimiento.

No obstante, aunque de manera general puede haber consenso en la finalidad de la investigación científica (producir conocimiento sobre un elemento de la realidad), las posturas científicas, epistemológicas y metodológicas pueden diferir en función de lo que entendemos por *conocimiento de la realidad* y el papel que asume el sujeto que investiga, es decir, el vínculo que se plantea entre el objeto por conocer y el sujeto que conoce. Por ello, es fundamental distinguir que dentro de la investigación científica existen distintos paradigmas que responden al avance del conocimiento científico en los distintos contextos de su desarrollo histórico.

Es importante resaltar que los paradigmas le han dado forma a la investigación educativa que se practica tanto en los institutos dedicados a esta actividad, como en las instituciones de educación superior, dado “que representan el sistema de creencias o supuestos axiológicos de partida a la hora de llevar a cabo un proceso de investigación en educación” (Sánchez, 2013, p.92).

De forma general, cuando nos preguntamos ¿cuál es la finalidad de la investigación educativa? podemos responder a partir de dos formas de pensamiento, por un lado, está la idea de que “el conocimiento científico sobre la educación debe ajustarse estrictamente a los cánones de la ciencia -la explicación de los fenómenos educativos, formulada en términos de leyes o generalizaciones similares a las de las ciencias naturales-” y por el otro se encuentran los planteamientos que consideran “que lo más importante en la realidad educativa es lograr su comprensión para la mejora de la práctica y la resolución de los problemas” (Bisquerra y Sabariego, 2014, p.94).

Así como las mismas ciencias sociales son relativamente jóvenes, la investigación en el campo de la educación tiene sus inicios a principios del siglo XX. En este inicio, la investigación educativa se formó bajo el paradigma empírico-analista

también llamado positivista, que dominaba, regulaba y determinaba la producción de conocimiento científico en aquella época, este paradigma se caracteriza por

... la verificación rigurosa de proposiciones generales (hipótesis) a través de la observación empírica y el experimento en muestras de alto alcance y desde una aproximación cuantitativa con el fin de desarrollar algunas leyes a modo de explicación de los procesos educativos. Desde esta perspectiva, la investigación trata de encontrar relaciones causales para explicar los fenómenos (Bisquerra y Sabariego, 2014, p.73).

Bajo este pensamiento, resulta complejo lograr el reconocimiento de la investigación en el campo de la educación, ya que como lo mencionan Donald Ary et al. (1994): “para que se hicieran avances reales en el desarrollo de la investigación pedagógica, era necesario disponer de instrumentos científicos que permitieran medir las variables de interés [...]. Puede decirse que la medición es la piedra angular del movimiento de investigación” (p.31). Sin embargo, esto se consiguió a partir de las investigaciones de corte psicológico, enfocadas en aspectos cognitivos, con la creación de los primeros laboratorios de psicología experimental, considerándose a Joseph M. Rice el pionero de este movimiento en 1897 con la publicación de artículos donde daba cuenta de los hallazgos sobre aprovechamiento escolar, dominio de la ortografía y métodos de enseñanza (Ary et al., 1994).

Sin embargo, en el campo de la pedagogía las teorías desarrolladas en esa época aún presentaban ciertas deficiencias que incidían en la precariedad de los ejercicios de investigación desarrollados en el área pues, desde el positivismo que era el paradigma dominante en ese momento, las ciencias sociales no podían estudiarse con el mismo rigor que las ciencias exactas.

Raymundo Ocaña (2010) aborda los orígenes de la investigación educativa y nos explica que éstos se sitúan a finales del siglo XIX, lo cual es relativamente reciente si la miramos como la disciplina que “adoptó la metodología científica como

instrumento fundamental para constituirse en una ciencia [...]. Sin embargo, la expresión “investigación educativa” es bastante reciente, ya que por mucho tiempo se le denominaba como pedagogía experimental” (p.3).

Durante los años de la Primera Guerra Mundial, Estados Unidos comienza a realizar aportaciones al campo de la investigación educativa, a partir de la pedagogía experimental, algunos de los más importantes de acuerdo con Rafael Bisquerra y Martha Sabariego (2014) son:

- El desarrollo de pruebas e instrumentos de medición y evaluación.
- La maduración de la metodología científica, entendida como el método experimental en educación.
- El desarrollo de unidades de investigación vinculadas a centros universitarios durante la primera mitad del siglo XX, así como la creación de asociaciones dedicadas a la investigación educativa y su difusión como la American Educational Research Assosiation.
- Diversos avances en tecnología aplicados a la investigación educativa.

Así, afirmamos que los inicios de la pedagogía experimental están relacionados con los aspectos pragmáticos de la enseñanza que eran abordados a través del diseño y la implementación de instrumentos rígidos de medición así como la adopción de modelos centrados en la conducta, provenientes de la psicología experimental, en síntesis la pedagogía experimental centraba sus proyectos en

... la preocupación por establecer unas sólidas bases empíricas para con la educación, la incorporación del método experimental en el campo de las ciencias humanas y la vinculación inicial con la psicología científica. Así como aportar un modo de trabajar, el establecimiento de estudios psicopedagógicos, de instrumentos de medida, de pruebas objetivas, y el establecer como un foco de interés al niño. Lo que en conjunto dio como resultado que los contenidos de las obras publicadas hasta la Primera Guerra Mundial sobre pedagogía experimental no fueran de corte metodológicos, sino más bien, intentos de recopilar

resúmenes de experimentos y trabajos científicos sobre materiales escolares y sobre la escuela en general (Ocaña, 2010, p.4).

A partir de esto se creó un vínculo entre el método experimental utilizado por la psicología proveniente de las ciencias biológicas, y los métodos que la pedagogía comenzó a desarrollar, por otro lado, los avances en los métodos estadísticos y su introducción a las ciencias sociales y a la educación, aportaron a la pedagogía y a la investigación en el campo de la educación:

... un modo concreto de trabajar, unas áreas de interés específicas, unas metodologías particulares y el uso de instrumentos de medida que, desde una perspectiva histórica, nos permite comprender por qué en el ámbito educativo ha costado tanto la introducción de métodos y técnicas alternativas a los procedentes de otros campos científicos (Bisquerra y Sabariego, 2014, p.53).

Aunque en su momento fue un paradigma reconocido que brindó elementos y herramientas importantes a la investigación educativa, el positivismo fue perdiendo fuerza por sus carencias, ya que concibe a la realidad como “objetiva, basada en relaciones de causa y efecto” (Sánchez, 2013, p.95) por lo que, con el paso del tiempo y la evolución del conocimiento se consideró “poco justificable la vieja idea positivista de la verdad como correspondencia y reflejo de una realidad estable y mecánica” (Bisquerra y Sabariego, 2014, p.28).

Tenemos que hacer notar, que hasta este momento, la mayoría de la investigación educativa se hacía por iniciativa de algunos pedagogos y psicólogos conscientes de la importancia de darle un sustento científico a sus prácticas cotidianas, no en el sentido rígido de la palabra, sino con la intención de sistematizar y mejorar las prácticas que inicialmente se basaban en la experiencia empírica e incluso en la improvisación. Durante esta época “las actividades experimentales son más el resultado de la acción de algunos clarividentes que la expresión de una política y

de una voluntad nacionales. Habrá que esperar a los años sesenta para que las instituciones nacionales de investigación pedagógica crezcan” (Landsheere, 1999, p.131).

Ante la necesidad de un modelo que comprendiera la realidad de manera más completa y subjetiva, se origina el paradigma interpretativo-cualitativo a mediados de los años sesenta, el cual busca

... comprender y describir la realidad educativa a través del análisis profundo de las percepciones e interpretaciones de los sujetos intervinientes en las diversas situaciones [...]. Lo que interesa es la perspectiva de los participantes, ya que es una comprensión en profundidad de casos particulares (Sánchez, 2013, p.96).

Bajo este paradigma “los hechos no se agotan en las manifestaciones objetivas de los fenómenos ni pueden ser entendidos por referencia a explicaciones causales” (Bisquerra y Sabariego, 2014, p.74).

Algunos sociólogos y antropólogos, siendo pioneros Bronislaw Malinowski y Margaret Mead, se dan cuenta de elementos sociales que no han sido tomados en cuenta y que influyen en los procesos educativos, como la pobreza, o el *modus vivendi* de las clases sociales.

A partir de esta nueva perspectiva se reconoce la importancia de la multidisciplinariedad para comprender los fenómenos educativos, por lo que la investigación en el campo de la educación toma fuerza e importancia, lo cual a su vez, tiene como resultado que “muchos países se provean, cada cual a su manera, de instituciones nacionales de investigación [...]. Cuando esta institucionalización no se lleva a cabo, por lo general son las universidades los

únicos centros significativos en que se efectúa la investigación” (Landsheere, 1999, p.138). Tal es el caso de México⁵.

Sin embargo, al igual que en su momento el positivismo fue cuestionado por sus limitantes para explicar la realidad educativa, una debilidad del paradigma interpretativo-cualitativo, desde la postura positivista, reside en que al centrarse en el universo simbólico y las perspectivas de los participantes “no -pretende- encontrar regularidades sobre la naturaleza de estos fenómenos ni hacer generalizaciones o inferencias” (Sánchez, 2013, p.96) y por lo tanto, no produce "generalizaciones de la realidad suficientemente objetivas para ser consideradas científicas" (Bisquerra y Sabariego, 2014, p.75).Y desde una visión crítica se le cuestiona el hecho de que únicamente busca la comprensión de la realidad, pero no apunta hacia su transformación.

A partir de lo anterior, se origina el paradigma Socio-crítico, que pretende superar las debilidades de los dos paradigmas que le precedieron, cuya característica principal es el cuestionamiento del *estatus quo* y la concientización sobre la influencia de la ideología y la política en las prácticas educativas. El exponente más reconocido de esta corriente dentro de la educación es Paulo Freire, quien sostiene que “la educación verdadera es *praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo*” (Barreiro en Freire, 2002: p.7).

El objetivo de las investigaciones en este paradigma se alcanza a través de la

⁵ En nuestro país, la investigación educativa y pedagógica no ha tenido el desarrollo deseable, aunque éste campo ha sido impulsado desde los años sesenta. “La encuesta nacional de centros de investigación en ciencias sociales y humanidades realizada entre 1993 y 1994 por el Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la UNAM, reveló que en el país existían para esa fecha 45 entidades académicas [...] dedicadas a tareas de investigación pedagógica.” La mayoría ubicadas en las instituciones de educación superior, siendo éstas las que otorgan el mayor financiamiento a esta actividad. En este sentido “puede afirmarse que el campo de la investigación pedagógica sigue siendo un campo castigado, con problemas de desarrollo y reconocimiento nacional” (UNAM. 2007b, pp. 20-21).

participación de los sujetos en la investigación y de la participación del investigador en las actividades que realizan los sujetos. La finalidad de las investigaciones que se realizan bajo este paradigma es “la transformación social de las prácticas educativas -y- ser consciente de que toda acción pedagógica es acción social y política también” (Martínez en Sánchez, 2013, pp.97-98).

Dentro de este paradigma resalta la idea de Lawrence Stenhouse (1958) sobre el profesor como investigador, el autor identifica la importancia y la necesidad de que el docente o profesional de la educación realice investigación como parte de su práctica profesional, lo cual requiere “el compromiso de poner sistemáticamente en cuestión la enseñanza impartida por uno mismo, como base de desarrollo; el compromiso y la destreza para estudiar el propio modo de enseñar; el interés por cuestionar y comprobar la teoría en la práctica” (p.3).

A partir de esta idea es que nosotras afirmamos que la investigación es importante para el docente, el pedagogo o cualquier profesional dedicado a un área de la formación de los sujetos, pues el cuestionar constantemente sus prácticas, permite mejorar profesionalmente

... la meta última de la investigación hecha por maestros -o profesionales de la educación- es la acción que se basa en nuevos conocimientos, desarrollados mediante la reflexión y el cuestionamiento. Esta acción difiere en todo de la relación instintiva que con frecuencia tienen los profesionales cuando se enfrentan a un problema (Patterson *et al.*, 2002, p.23).

La crítica central al paradigma sociocrítico radica en la supuesta falta de objetividad que puede tener, ya que invita a la toma de posturas políticas, y por lo tanto, puede interpretarse más como una acción política que de investigación porque "impulsan a los investigadores del ámbito de la educación a ser conscientes de las luchas de poder en la sociedad y a participar en esa lucha en nombre de la justicia social" (Bisquerra y Sabariego, 2014, p.75), por lo que sostenemos que la investigación no es del todo neutra ya que en este proceso

siempre está implícita una postura ante la realidad.

... cualquier investigación en el campo educativo suele estar permeada de buenas intenciones y el deseo de los investigadores y las investigadoras de brindar un aporte a dicho campo, ya sea para conocer un fenómeno, para profundizar en temáticas anteriormente abordadas, o también, para buscar cambios y transformaciones específicas o sociales, a partir de los conocimientos que estudios previos hayan aportado. Independientemente del objeto de éstas, todas buscan la comprensión, profundización o transformación de aspectos en el campo educativo (Pereira, 2011, p.16).

Las posturas teórico-metodológicas y epistemológicas anteriores, se han sintetizado en dos propuestas teórico-metodológicas de investigación en el campo de las ciencias sociales y humanas, en particular, en la educación: la investigación cuantitativa y la investigación cualitativa. Existe un debate en torno a los límites de éstas; por un lado, se encuentra la postura de aquellos actores que aún organizan sus proyectos desde los planteamientos de un solo paradigma y por el otro, encontramos a los que realizan esta actividad retomando de cada paradigma lo que les puede aportar a sus proyectos, por lo que estos límites se han difuminado, dando origen a la investigación mixta, siendo ésta

... un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en una misma investigación o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento, y justifica la utilización de este enfoque en su estudio considerando que ambos métodos (cuantitativo y cualitativo) se entremezclan en la mayoría de sus etapas, por lo que es conveniente combinarlos para obtener información que permita la triangulación como forma de encontrar diferentes caminos y obtener una comprensión e interpretación, lo más amplia posible, del fenómeno en estudio (Guelmes *et al.*, 2015, p.24).

2.2. Importancia de la investigación formativa, su enseñanza y aprendizaje en la formación universitaria

No hay duda de la importancia que tiene la investigación en la formación de los profesionales de las diferentes disciplinas que conforman la propuesta educativa de una universidad, pues la práctica profesional demanda la producción científica a través de los ejercicios de investigación, y aunque éstos se construyan con los elementos básicos que la actividad supone, no se puede excluir este proceso necesario en la adquisición, comprensión y construcción de conocimiento.

Uno de los elementos que aporta la formación para la investigación, a partir de lo que los actores universitarios informantes expresan, es que ésta permite desarrollar una postura ante la realidad y sus problemáticas

Yo creo que la investigación precisamente da eso, un lente diferente para analizar, para ver, para estar en la realidad (Alumno de 6° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Te da un sentido de formación distinta para poder analizar y situarte ante la realidad (Profesora del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

La investigación tiene relación con un diagnóstico, con un problema, con un conflicto que tiene que ser resuelto, o que tiene que comprenderse (Alumna de 8° semestre, Pedagogía, FFyL, 2015).

En la literatura podemos encontrar diversas definiciones que describen los sentidos y finalidades de la investigación, cada una de éstas aporta elementos para comprenderla y explicar la necesidad de su presencia dentro de la formación universitaria. En palabras de Jorge Ruiz (2010) “estimula el pensamiento crítico, la creatividad y es a través de ella, que el proceso de aprendizaje se vitaliza y se combate la memorización, que tanto ha

contribuido a formar profesionales pasivos, pocos amantes de la innovación, con escasa curiosidad e iniciativa personal” (p.126). Por otro lado, Gregorio Baéz (2010) destaca que a partir de la investigación, durante la formación universitaria, los estudiantes podrán desarrollar habilidades como “creación, producción original, desarrollo de la argumentación y la coherencia de las ideas, revisión exhaustiva y la reflexión profunda, resolver los misterios y, en última instancia, darle foco a los sueños” (p.1).

Todas estas habilidades, conocimientos y destrezas son imprescindibles para el desenvolvimiento ético, profesional y personal de los egresados universitarios pues en la actualidad el ejercicio de la libertad, la soberanía, y nosotras consideramos que también el de la ciudadanía, se encuentra en el conocimiento como producto principal de la ciencia, el cual es necesario “para disminuir los límites de la ignorancia y aumentar la capacidad para resolver los problemas” (Ruíz, 2010, p.126).

Siguiendo la misma línea, los docentes universitarios sitúan a la investigación, dentro del ámbito formativo, como el elemento de distinción de éste nivel, pues la consideran tanto una práctica a desarrollar como el medio de aprendizaje por excelencia; y así consideran que desde ella se puede por un lado comprender y por el otro construir conocimientos:

La investigación para mí, es justamente lo que distingue a la formación universitaria, por ejemplo, de la formación técnica; porque te formas para ejercer una profesión desde los conocimientos técnicos que puede tener esa profesión y que hace diferente a la pedagogía de la comunicación y de la sociología, pero al mismo tiempo, tú a esa formación, a esos conocimientos los puedes construir desde una visión multidisciplinar [...], desde cómo tu disciplina discute con otras (Profesora del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

Otro elemento por el que se le considera importante a la investigación es su innegable incidencia en el desarrollo y fortalecimiento de un país, pues, resulta imprescindible contar con profesionales que tengan la capacidad de detectar las problemáticas y proponer soluciones innovadoras, ya que “la inversión en el desarrollo científico, en la investigación y en la educación se debe traducir en desarrollo e innovaciones [...] determinantes en el crecimiento, progreso y elevación del nivel de vida de la población” (Peña, s.f., pp.1-2), en este sentido una de las funciones y principios fundamentales de la educación superior es “propiciar la generación de nuevos conocimientos mediante la investigación científica, tecnológica, humanística y social” (Ruíz, 2010, p.125).

De acuerdo con María Chirino (en Márquez y Martínez, 2014), el “dominio de las acciones generalizadoras del método científico [...] potencia al individuo para la problematización, teorización, y comprobación de su realidad profesional” (p.350) y es particularmente en el nivel superior en el que se establece como una prioridad dotar a los alumnos de estos elementos para que puedan ser usados en el campo profesional.

También los estudiantes de pedagogía, en el mismo sentido que los docentes, son conscientes de la importancia de la investigación como elemento formativo para su próximo desarrollo profesional y para el enriquecimiento disciplinar de la pedagogía como ciencia:

La investigación es lo que te permite dar propuestas o soluciones parciales o totales. Entonces su cuerpo necesita ampliarse y necesita renovarse continuamente porque la educación tiene cambios muy, muy rápidos [...] entonces nosotros ¿qué es lo que vamos a hacer o cómo vamos a dar respuesta a esos cambios, a esas problemáticas que están surgiendo? Pues, a través de la investigación (Alumno de 8° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Aunque consideramos vital la formación y participación de investigadores preocupados por la situación actual de la educación en México, la finalidad del nivel licenciatura no es necesariamente formar investigadores educativos, sino dotar a los estudiantes de las bases teóricas, metodológicas y prácticas, ya sea para ingresar al posgrado y continuar por la línea de la investigación científica, o bien, para utilizarlas en el campo profesional como investigadores pedagógicos, ya que “las universidades deben ser conscientes que la mayoría de sus egresados no harán investigación como su actividad principal, sin embargo, deben tener la capacidad de hacer investigación y realizarla cuando sea necesaria en su actividad laboral”. (Miyahira, 2009, p.120). Al respecto, los estudiantes de pedagogía refieren que esta actividad aplicada al espacio laboral puede contribuir también al enriquecimiento de la disciplina pedagógica:

Investigar dentro de nuestro ámbito laboral, yo creo que sí es muy necesario para dar esa consistencia a lo que es la Pedagogía (Alumno de 4° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Es necesaria la investigación porque si no seguimos reproduciendo lo que ya está y nunca nos enteramos de qué más hay, de cómo van evolucionando las teorías pedagógicas o las relaciones con lo pedagógico que hay (Alumna de 8° semestre, Pedagogía, FFyL, 2015).

Los docentes también comparten esta visión:

Yo creo que la investigación, en la formación universitaria es como una actividad intrínseca [...], necesaria para la construcción del conocimiento profesional o bien, para el conocimiento propio de la disciplina (Profesora del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

Para comprender mejor esta cuestión, tenemos que dejar en claro que hablar de desarrollo y formación no son sinónimos, sino que la formación es base y consecuencia del desarrollo, es decir,

... la formación es la etapa en que el estudiante adquiere de forma consciente los modos de actuar, cuando bajo la dirección del maestro o profesor recibe la orientación adecuada sobre la forma de proceder. El desarrollo es la etapa donde una vez adquiridos los modos de acción se inicia el proceso de ejercitación (Márquez y Martínez, 2014, p.354).

En ese sentido, centramos el concepto de formación en la práctica docente, entendida como la relación e interacción entre el docente, el contenido, el conocimiento y las características cognitivas del estudiante, en tanto que la adquisición y el desarrollo de habilidades para la investigación recaerá en el aprendizaje de los alumnos y en el ejercicio profesional de los egresados, siendo todos ellos los sujetos que dan cuenta del proceso formativo.

El término más utilizado dentro de la producción teórica para comprender este proceso es *formación para la investigación* y se maneja para referirse “al conjunto de acciones orientadas a favorecer la apropiación y desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para que estudiantes y profesores puedan desempeñar con éxito actividades productivas asociadas a la investigación” (Guerrero, 2007, p.190).

Otra de las autoras que concuerda con esta postura es María Moreno (en Márquez y Martínez, 2014) quien retomando la teoría constructivista que da sustento al proyecto formativo en la UNAM, reconoce la importancia de las habilidades investigativas desde el pregrado, “pues la propuesta –del perfil profesional en las instituciones de educación superior-, muestra la necesidad de unificar la información empírica, con la abstracción y lo social” (p.357) además, que esta propuesta formativa “responde a un perfil de habilidades donde agrupan de manera interrelacionada las diferentes habilidades que construyen eje central de la formación investigativa [...] desde un profundo reconocimiento al papel activo de

los estudiantes en la construcción individual y social del conocimiento” (Márquez y Martínez, 2014, p.352).

A partir del reconocimiento antes mencionado, el alumno guiado por el docente tiene la responsabilidad de generar habilidades que se pueden desarrollar con los procesos de investigación, como el pensamiento crítico y autónomo, rigor científico, compromiso ético, responsabilidad social, gestión de proyectos y de la innovación, comunicación y argumentación científica, entre otras (Guerrero, 2007).

Como nos menciona una de las docentes de la FES Acatlán:

Habría también que analizar, profundizar cuáles son las habilidades, y capacidades académicas que se desarrollan a través de esta propuesta formativa que tenemos en el Plan de Estudios y cómo éstas retroalimentan la posibilidad del ejercicio de investigación (Profesora del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

Por lo que estableceremos también que el concepto de investigación formativa se refiere al modelo que se propone trabajar en las instituciones de educación superior para lograr el desarrollo de las habilidades antes mencionadas, no sólo en las materias que pertenecen al área específica de investigación sino en todas en las que exista la posibilidad de poner en práctica los preceptos de esta actividad, es decir, no se busca únicamente formar para la investigación sino que la investigación sea concebida y aplicada como un medio más de formación, situación que algunos estudiantes identifican en sus procesos cotidianos:

Hemos llevado investigación desde primer semestre, siempre tuvimos el acercamiento en toda la carrera y bueno, considero que en todas las materias, pues, ya sea con los ensayos o en los reportes que tengamos que entregar, siempre está implícita la investigación; porque, pues no sacas de la nada la información que estás poniendo ¿no? o que estás expresando (Alumna de 8° semestre, Pedagogía, FFyL, 2015).

Por otro lado, aunque la investigación es reconocida como parte del proceso de aprendizaje, podemos decir, apoyadas en otros testimonios de los estudiantes, que ésta muchas veces se queda en el nivel teórico, situación que les dificulta aplicarla en el terreno práctico:

Por ejemplo una cuestión, algo que no me gustó tanto en una materia en investigación es que [...] sobre todo en las primeras materias hacen que los compañeros hagan exposiciones con PowerPoint sobre los paradigmas de investigación y eso no sirve para nada, es decir, lo exponen mal, [...] realmente exponen de un modo pues, como superficial, [...] con poco compromiso con los compañeros, entonces, pues realmente solamente desarrollamos [...] una noción muy vaga de los paradigmas, ya cuando -tenemos que- aprender con rigor y con precisión cómo investigar, nos cuesta más trabajo (Alumno de 6° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Yo aprendí haciéndola⁶. Creo que no pude significar todos esos conocimientos que había tenido desde el primero hasta sexto, si no lo empezaba a hacer no funcionaba (Alumno de 8° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Esto nos hace resaltar la importancia de que la investigación se aprenda y se practique, pues, de acuerdo con la mirada crítica que la Universidad maneja sobre la educación, la práctica de la investigación “es fundamental [...] para la formación de profesionales con pensamiento crítico, con capacidad para el aprendizaje permanente de búsqueda de problemas no resueltos y de plantear soluciones en su labor cotidiana, características del tipo de profesionales que requiere el país” (Miyahira, 2009, p.22).

⁶ El alumno hace referencia a la investigación.

Los sujetos consideran que parte de este pensamiento crítico tienen que ver con la capacidad de cuestionar el medio, los fenómenos, las prácticas; es decir, desarrollar una postura crítica ante las situaciones que viven y experimentan:

De toda esa realidad que tienes enfrente, pues, tienes que cuestionarte ciertas cosas (Alumna de 8° semestre, Pedagogía, FFyL, 2015).

Te da un sentido de formación distinta para poder analizar y situarte ante la realidad (Profesor del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

Está el reconocimiento de que -la investigación- tiene que ser un ámbito fundamental de formación de nuestros profesionistas, sabiendo que ni la 5ª parte va a trabajar en el ámbito de la investigación, [...] pero aun reconociendo esa realidad, nuestro objeto es tener esa capacidad, inquietud y aunque tu función especializada no sea esa, tómala como premisa fundamental de cuestionamiento y acercamiento a la realidad para hacer la actividad profesional que elijas o que te elija (Profesora del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

Los planteamientos anteriores son puntos que, definitivamente, no generan dudas. Lo que sí podemos poner en discusión es qué se enseña y cómo se enseña a investigar. En este sentido, acotaremos el debate al campo de la pedagogía, para situar la importancia de la formación para la investigación de los futuros profesionales de la educación. Para resolver el primer cuestionamiento (qué se enseña) podemos recurrir al currículum formal y para comprender el segundo (cómo se enseña), será necesario relacionarlo directamente con el proceso de formación y el papel que juegan tanto los docentes como los alumnos dentro de éste (currículum vivido), ambas cuestiones serán abordadas con más precisión en apartados posteriores.

2.3. Distinciones entre investigación educativa e investigación pedagógica

Al momento de hablar sobre la investigación relacionada con el campo de la educación, generalmente se utilizan dos términos, uno es investigación educativa y el otro es investigación pedagógica. Dentro del currículum formal de la Licenciatura en Pedagogía se habla sobre investigación pedagógica e investigación educativa por lo que consideramos necesario mencionar que existe cierta dificultad para distinguir a ambas en tanto su especificidad no aparece de manera clara en la mayoría de la producción científica al no hacer una distinción clara y al abordarlas como si se refirieran al mismo ámbito de acción y conocimiento, en este sentido es pertinente enunciar las delimitaciones que algunos autores han realizado para una y otra y cómo se integra cada una a la formación de los pedagogos de la UNAM.

Un concepto sobre la investigación educativa refiere al

Proceso de integración sistemático e intencionado orientado a la explicación y comprensión o transformación de la realidad en el campo de la educación. La IE es una práctica científica intencionada, social e histórica que tiene como objeto de estudio a la educación en su acepción amplia; incluye sujetos, proceso, realizaciones, instituciones, situaciones y prácticas para responder a las preguntas qué, cómo, quién, cuándo, dónde, porqué y para qué a través de la producción, distribución, difusión o divulgación del conocimiento con la finalidad de comprender, explicar y mejorar la educación (RedMIIE en Sañudo, 2013, pp.30-31).

Uno de los elementos que distinguen a la investigación educativa es la rigurosidad y formalidad con que se realiza, al respecto Ángel Díaz Barriga (en Trejo *et al.*, 2014) señala que

... la única delimitación posible a lo que puede llamarse investigación educativa es lo referido a cualquier trabajo que tenga una teorización o desarrollo conceptual de

la educación; una conceptualización y/o metodología de otra disciplina; una experiencia educativa reportada con sólidos elementos conceptuales (p.194).

Al hablar de una conceptualización y/o metodología de otra disciplina, entendemos que se hace referencia a la educación como un campo multidisciplinario, ya que “la investigación educativa es un territorio que debe recorrerse desde múltiples dimensiones; todas ellas igual de importantes, la dimensión histórica, política, económica, pedagógica” (Trejo, 2014, p.371). Por lo que la investigación educativa resulta de interés no sólo para el pedagogo, sino que en ella pueden realizar aportaciones sociólogos, psicólogos, historiadores, economistas, por mencionar algunos, que comprenden a la educación desde su propia disciplina y cuerpo teórico y que pueden ofrecer distintas miradas y teorizaciones sobre los fenómenos educativos.

Ejemplo de ello es el área IV del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE): Humanidades y Ciencias de la conducta, donde se ubica el estudio de la pedagogía desde diversas áreas de conocimiento (Sañudo, 2013).

Es por la formalidad y rigurosidad con la que los investigadores educativos realizan su labor que requieren de una formación que les brinde habilidades y conocimientos específicos y condiciones muy particulares, de acuerdo con Lourdes Chehabair (en Sañudo, 2013)

... esto quiere decir que existen normas y reglas claras para entender lo que se puede considerar la tarea de un investigador, tales como: formación académica de posgrado; publicaciones arbitradas; participación de los principales congresos académicos; evaluación por los organismos de investigación [...] y el reconocimiento de sus pares, en particular por su rigor académico (p.280).

Sin embargo hay que tomar en cuenta que "muchos maestros hacen investigación educativa se definen a sí mismos como investigadores en educación a pesar de su escasa participación en congresos, publicaciones o no son parte de asociaciones

como el SNI o el COMIE, a veces por decisión personal" (Sañudo, 2013, p.289).

En cuanto a la investigación pedagógica, la literatura la señala como un tipo de investigación que, desde la práctica educativa misma, pretende comprender, mejorar, transformar y/o solucionar problemas específicos del proceso educativo. De esta manera, la entendemos como aquella que pueden realizar los pedagogos o profesionales de la educación, desde la particularidad del lugar o el escenario donde desarrollan su labor educativa, pues no tiene como finalidad principal la producción y divulgación de conocimiento científico, sino la explicación y comprensión de las situaciones a las que se enfrenta cotidianamente.

Esto no quiere decir que la investigación pedagógica no sea realizada con rigor y compromiso, sino que en muchas ocasiones su fin no es el mismo que persigue la investigación educativa, ya que al explicar problemáticas más particulares y ser usada en diferentes ámbitos profesionales, sus características corresponden a la investigación aplicada, con la que se "pretende resolver un problema práctico inmediato, [...] se lleva a cabo en relación con los problemas reales y en las condiciones en que aparecen" (Jacobs y Razavieh, 1994, p.25).

Sobre ello, Gloria Calvo *et al.* (2008) realizan una caracterización de la investigación educativa y la investigación pedagógica, aunque esta última la relaciona de manera más estrecha con la práctica docente, los elementos que menciona nos permiten situar a la investigación pedagógica como resultado de inquietudes que nacen de situaciones particulares dentro de las prácticas educativas de los profesionales cuyos intereses y espacios profesionales se encuentran en el campo de la educación.

... la investigación pedagógica abrió el espacio para buscar, sobretodo, lo que reflexionan quienes tratan con la enseñanza, [...] que al sospechar sobre su quehacer, toman distancia de él, lo interrogan, lo escriben, reportan el saber y hacer específico del trabajo escolar: qué se enseña, cómo, a quién, con qué medios, orientaciones y en qué contextos (p.166)

Es importante mencionar que así como buscan la mejora de sus prácticas profesionales, aquellos que realizan investigación pedagógica aportan conocimientos al campo educativo pues “la investigación pedagógica, si bien tiene otras formas de indagación diferentes a la investigación en educación, necesita ser reconocida en tanto que aporta a la configuración del saber pedagógico y por ende, a la Pedagogía, disciplina fundante del quehacer docente” (Calvo *et al.*, 2008, p.167).

Así como entendemos que la investigación pedagógica puede abordar problemas más particulares relacionados con las prácticas cotidianas de la enseñanza, también tenemos que identificar los conocimientos con los que aborda dichos problemas; la investigación educativa, como ya se mencionó, es multidisciplinaria, por su parte, la investigación pedagógica aborda a la educación desde el cuerpo teórico construido por aquellos profesionales que se formaron en un campo específico: el educativo. En este sentido sostenemos que la problematización que se hace de la realidad educativa es definida por la formación académica de quien la realiza puesto que ésta “abre una constelación de lecturas y perspectivas de demandas y necesidades de acuerdo a la visión de cada profesionista que lee esa realidad” (González, 2014, p.177). En el caso particular de la educación como objeto de estudio, será la Pedagogía la que trazará las líneas de análisis y delimitará los fenómenos a tratar para quienes realicen investigación pedagógica.

De esta forma, es que entendemos que los tipos de investigaciones que estamos abordando corresponden a dos niveles diferentes pero que constantemente interactúan entre ellos, por un lado la investigación educativa al ser multidisciplinaria le corresponde estudiar a la educación en el nivel macro y en interacción con muchos otros elementos contextuales y desde diferentes profesiones o posturas; por el otro la investigación pedagógica, corresponde a una postura y conocimientos que adquieren los profesionales que se forman específicamente para trabajar en el campo de la educación y que enfrentan

situaciones específicas que deben atender en su cotidianidad⁷. Como lo explica Jean Filloux (2008):

La mirada epistemológica de todo investigador en educación no puede construirse sino a través y por tales o cuales epistemologías disciplinares que le aseguran, en un marco de investigación dado, sentido e identidad a la vez. Ser sociólogo y explorar el campo de la educación es una cosa, ser investigador en ciencias de la educación y decidir acerca de un enfoque sociológico es otra; las "*actitudes epistémicas*" son diferentes (p.15).

En este caso la investigación pedagógica centrará su atención "en el análisis de los aspectos cotidianos [...], los cuales generalmente no son considerados por manifestarse como demasiado evidentes o triviales" (Silva, 2014, p.553), desde otros campos disciplinares.

⁷ No queremos dar a entender que la investigación educativa no aplica en procesos cotidianos, si no que al adentrarse en problemáticas más generales, de alguna manera impacta en el proceso de la investigación pedagógica al ofrecerle un panorama más amplio desde el cual situarse.

Capítulo 3

El currículum formal de la Licenciatura en Pedagogía de la UNAM

El presente capítulo se encuentra dividido en dos apartados temáticos. En el primero, abordaremos lo referente a los factores externos del currículum universitario, es decir, una contextualización de los elementos sociales (locales y mundiales) que inciden en las propuestas educativas de la educación superior en México. En este mismo apartado presentamos el planteamiento curricular formal, del área de formación para la investigación que ofrece la UNAM para la Licenciatura en Pedagogía en tres de sus facultades.

En el segundo apartado conceptualizamos al currículum vivido como la materialización del currículum formal y la importancia que éste tiene para comprender los procesos de formación para la investigación.

3.1. El eje de investigación en el currículum formal de la Licenciatura en Pedagogía de la UNAM

Dejando acentado al currículum como praxis queda claro que éste, además de guía institucional para procesos educativos, incide en la estructuración de las prácticas educativas. Sin embargo, aún sabiendo que no se limita a su aspecto formal, centrado en documentación oficial (Plan de Estudios, programas de asignaturas, marco legal institucional, etc.), no podemos negar la posibilidad de utilizarlo como un punto de partida para su análisis, por lo que en este capítulo revisaremos al currículum formal desde su función guiadora de procesos educativos y desde la importancia que tienen sus planteamientos en la enseñanza y el aprendizaje de la investigación en la Licenciatura en Pedagogía.

Un concepto que explica el currículum formal es el que nos presenta Martha Cassarini (2015), al referirse a éste como

... la planeación del proceso de enseñanza aprendizaje con sus correspondientes finalidades y condiciones académico-administrativas. [...] Tanto el plan de estudios (currículum formal) como sus programas de cursos [...] En síntesis, el plan de estudios de los programas son documentos -guías- que prescriben las finalidades, contenidos y acciones que es necesario llevar a cabo por parte del maestro y sus alumnos para desarrollar un currículum (p.8).

Abordar los procesos educativos, tanto de enseñanza como de aprendizaje, implica remitirse no sólo a lo que acontece dentro de la institución escolar sino a todo aquello que la rodea. Debido a que la escuela no es una institución aislada socialmente, sus prácticas en gran medida son determinadas por las dinámicas e interrelaciones que se establecen entre diversos aspectos de una sociedad. “El currículum, viene dado por los propios contextos en que se inserta” (Gimeno, 1988, p.25), en otras palabras, las propuestas curriculares se ven tocadas por las circunstancias bajo las cuales son diseñadas y representan “un complejo proceso social con múltiples expresiones, pero, como tal, con una determinada dinámica, ya que es algo que se construye en el tiempo y dentro de unas condiciones” (Gimeno, 1988, p.24).

En este sentido, los procesos sociales inciden en las dinámicas institucionales del sistema educativo superior. Para los fines del proyecto, analizaremos aquellas transformaciones relacionadas con la llamada sociedad de la información, pues consideramos que ha incidido de manera significativa en los contenidos que se enseñan en las universidades, en las estrategias y procesos a través de los cuales dichos contenidos son enseñados, así como en la transformación de los procesos de aprendizaje en los estudiantes universitarios.

Sociedad de la información es el término utilizado para referirse al contexto social donde se ubica la llamada tercera revolución de la humanidad: “la primera habría sido la agrícola, la segunda, la industrial, y ésta, la que caracteriza a la sociedad tecnológicamente avanzada” (Tezanos en Escudero, 2001, p.31). Esta tercera

revolución humana ha incidido en la configuración de las nuevas sociedades mundiales, principalmente de aquellas que tienen un contacto directo con la producción y el comercio de la industria tecnológica donde “los tradicionales medios de información, libros, revistas, prensa, radio, television, cine, audio o vídeo, se ven hoy totalmente dinamizados por dos poderosas tecnologías: la electrónica y la informática.” (Blázquez, 2001, p.16).

Según Juan Escudero (2001) los cambios sociales, durante las últimas décadas, no han ocurrido al margen de otros cambios estructurales que tienen que ver, principalmente con:

a) La economía

El sistema económico globalizado y globalizante promueve el ideal de una sociedad integrada, moderna y que se desarrolla acorde a las metas económicas y comerciales de un nuevo capitalismo ya que ha venido a flexibilizar algunos aspectos de las sociedades, al renovar sus medios de acción económica, pero, al mismo tiempo, ha mantenido intactos los fines supremos que le dan vida y que son los que abogan por la supremacía de la propiedad privada, particularmente, de la acumulación de la riqueza. En este contexto de reorganización empresarial y de producción en masa, la fuerza laboral también se transforma y pasa a depender del ejercicio manual al ejercicio cualificado de la mente, lo que significa que el trabajo empezará “a ser pensado como una actividad basada en lo más genuinamente humano, la inteligencia” (p.34). Por lo que el mercado laboral estará cifrado en términos de la formación que los sujetos posean, ésta es definida, también por Manuel Castells (1997) como “la capacidad de redefinir constantemente la cualificación necesaria para una tarea determinada, y de acceder a las fuentes y métodos para adquirir dicha cualificación” (p.375). Debido a ello, la formación de los trabajadores en activo y de aquellos que lo son en potencia, se define como el nuevo parámetro de competencia laboral y es también

“considerada como uno de los subsectores estratégicos más decisivos en el concierto de la nueva economía” (Escudero, 2001, p.34).

b) La política

Ligado estrechamente al sector económico se encuentra la esfera política, que al ser el elemento que establece las pautas de organización y desarrollo social en un país, no se ha quedado atrás en la ola de las transformaciones. En este aspecto predominan las maneras de entender a la economía como el centro del universo político. Ulrich Beck (en Escudero, 2001) apunta que los procesos económicos globalizados quebrantan seriamente el poder y la soberanía de los Estados o, en otras palabras, este poder se subordina a las decisiones y dictaminaciones de los organismos encargados de controlar el monopolio económico mundial, tales como el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial (BM) y la Organización Mundial del Comercio (OMC). Esta situación genera que los Estados-nación pierdan la capacidad de contribuir activamente al desarrollo de sus sociedades, al reconocimiento y garantización de los derechos esenciales de sus ciudadanos, al centrar su administración en las recomendaciones externas y homogeneizantes.

Este panorama exacerba entre la población “el recelo frente a la política, la apatía en materia de participación, o incluso hasta el cinismo y el descrédito respecto a las instituciones sociales” (Escudero, 2001, p.37).

c) La socialización

Los elementos anteriores se conjugan, o más bien, se reflejan en el desarrollo de nuevas dinámicas sociales y culturales que se van integrando a la cotidianidad de las poblaciones globalizadas, generando en los sujetos nuevas maneras de relacionarse tanto con la realidad y con el contexto, como consigo mismos y con los demás. Esas nuevas formas de establecer relaciones tienen lugar en dos escenarios completamente distintos: el dominante y el posible. En el primero la

producción de la nueva cultura que define a la era de la información y sus contenidos particulares están siendo controlados por las instituciones⁸ que ostentan el poder de elegir qué es importante y qué no. El escenario posible, por otro lado, es la alternativa que nos corresponde impulsar y construir para no desechar por completo la idea de homogeneizar la cultura ya que ésta puede ser prolífica, en tanto que se promueve la expansión del conocimiento, la pluralidad democrática y la construcción de nuevos espacios y universos de comunicación. En palabras de Gilíes Lypovetsky (en Escudero, 2001)

... el ser humano ha ganado, por una dirección, en creciente libertad y autonomía; por la otra, no obstante, queda en manos de la orfandad heredada de la erosión de los fundamentos del conocimiento y de los códigos establecidos para regir los comportamientos. Las normas de conducta social y personal que, a modo de imperativos categóricos había de seguir, han sido diluídas por el crepúsculo de un deber externo y autoritario (p.44)

Lo anterior, ha dado pie a un nuevo paradigma social que, a su vez, incide en las nuevas formas de estructuración de la educación formal en todos sus niveles. Ejemplo de ello son las políticas educativas actuales del nivel superior que tienen como designio principal acrecentar el vínculo entre la educación y el aparato productivo “tratando de ajustar la formación que se imparte en las universidades a las necesidades del mercado de trabajo y de una economía abierta a la competencia nacional e internacional” (Rodríguez, 2009, p.15).

⁸ En este caso, nos referimos en particular a los Organismos Internacionales que más se interesan en el aspecto educativo de los países en vías de desarrollo: el Banco Mundial (BM); la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO); la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE). Estos, figuran en el escenario global como organismos de *apoyo* para los estados nación que firman sus acuerdos y cuyos parámetros de funcionamiento se basan en “otorgar apoyos financieros, generar recomendaciones, elaborar políticas, desarrollar conocimiento especializado, producir cifras, crear redes de expertos y espacios de discusión o realizar contribuciones teóricas y metodológicas en las diferentes áreas de su competencia” (Maldonado, 2011, p.1) dentro de la administración y gestión de las políticas públicas que se administran en las sociedades. En palabras de Heiskanen: “los estados y gobiernos nacionales parecen estar gobernados por los organismos internacionales” (Heiskanen en Maldonado, 2011, p.2).

En México, el mercado laboral ha pasado por transformaciones significativas que han incidido en su caracterización actual, donde la población que se forma de manera profesional se enfrenta cada vez más a ciertas dificultades para ingresar a la vida laboral como los

... cambios frecuentes en las tecnologías de producción, en la organización del trabajo que exige dominar conocimientos más allá de la especialidad profesional, mercados de producción muy diversificados y volátiles [...] –en este escenario- el trabajador debe tener y aplicar una serie de competencias que le permitan adaptarse rápidamente a las nuevas condiciones de producción y de mercado. Estas competencias se definen como habilidades y destrezas que van más allá de la especialización técnica o profesional y exige, desde el dominio de varios idiomas, hasta conocimientos de administración, economía, recursos humanos, habilidades gerenciales, informáticas y de comunicación, capacidad de adaptación a nuevos puestos y tecnologías, así como adecuaciones rápidas a otros esquemas de organización (Miranda y Salgado, 2007, pp.227-228).

Los cambios aludidos inciden no sólo en la producción de nuevo conocimiento, es decir, en los temas que son investigados o en las orientaciones metodológicas de la investigación científica y académica, sino también en la selección y organización de los contenidos curriculares en las IES. Sergio Miranda y María Salgado (2007) refieren que éstas necesidades laborales también son un referente para evaluar la pertinencia de los perfiles profesionales que se promueven en las IES.

En cuanto a la formación de los futuros profesionales, que, como ya vimos, se encuentra inmersa en la dinámica que da respuesta a las demandas del mundo globalizado, repercute en el sentido, pertinencia y significado que socialmente se construye alrededor de las profesiones y sus productos, servicios y beneficios hacia la sociedad. Al respecto Teresa Pacheco (2005) advierte que

... la capacidad social, científica, institucional y de razonamiento propias de la universidad, tienden a confundirse y amalgamarse poco a poco con el lenguaje de las competencias profesionales promovidas por la retórica de las reformas institucionales provenientes del mundo de la administración [...]. -Por lo que- las universidades han abandonado gradualmente su condición de espacios homogéneos y organizados para convertirse en estructuras caracterizadas por la superposición de funciones, tareas y actividades donde los recursos y criterios de la administración han ganado terreno sobre los propiamente académicos y científicos (pp.7-8).

En este sentido, la reconfiguración de las IES, de sus procesos de enseñanza así como de su docencia, se ha convertido en una demanda contextual debido a que en el caso de las ciencias sociales y humanas, los profesionales

... son considerados cada vez menos administradores de los saberes relevantes que debieran utilizarse para el mejoramiento social y, en el mismo sentido, el sentimiento de pertenencia a una comunidad ha perdido relevancia, en función de los reducidos márgenes de autoridad intelectual que las profesiones ejercen con respecto a la capacidad y al ritmo de la generación de conocimiento (Pacheco, 2005, p.137),

por lo que la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas para moverse en un mundo globalizado y lleno de información, instrumentos y relaciones desechables, se convierte además, en una necesidad social para recuperar el sentido de la humanidad, de las relaciones sociales, de los derechos humanos, para retornar a la libertad cultural, a la ética y al cultivo de la sensibilidad y la reflexión en aquellos sujetos que al encontrarse matriculados en una institución de educación superior adquieren el compromiso de formarse para servir, de la mejor manera, a la sociedad a través de un servicio especializado.

3.2. Incidencia del contexto en el currículum universitario

El contexto social es dinámico y por consecuencia el diseño curricular de una institución de educación superior debe serlo pues, desde finales del siglo XX se ha visto envuelta en un manto de transformaciones que le exigen

... repensar su propósito y reorientar la concepción del currículum universitario, así como también los roles del estudiante, del docente y del gerente educativo en el marco de una sociedad globalizada, informatizada y sometida a una crisis paradigmática que todo lo cuestiona y lo evalúa a la luz de diferentes perspectivas, muy a diferencia de lo que se vivía en el contexto universitario en la primera mitad del siglo XX, cuando se suponía la estabilidad y recurrencia de actividades y procesos de forma casi permanente y pronosticable (CNC, 2010, p.2).

Ahora, nos encontramos frente a procesos de enseñanza y aprendizaje mucho más complejos que antes y completamente inciertos, cuya perdurabilidad y aplicación está sometida a la próxima actualización del conocimiento.

Dichas situaciones implican que la formación universitaria se vea obligada a reestructurarse constantemente; lo que por un lado trae consigo cambios favorables como la integración en redes internacionales de trabajo, la intercomunicación entre sociedades académicas que antes eran distantes, mayor difusión del conocimiento producido por la academia, mayores recursos tecnológicos que pueden facilitar los procesos, etc.; pero, por otro lado, también se están consumiendo de una manera frívola las relaciones interpersonales, la producción del conocimiento, los compromisos sociales, los procesos de enseñanza-aprendizaje, etc., lo que ubica a las universidades dentro de una paradoja institucional en la que tienen que atender las demandas del sector productivo pero también dar atención a las necesidades sociales y articular el entorno social con el desarrollo individual de sus profesionistas, con quienes tiene el compromiso de formar también en la ciudadanía.

Así mismo, los profesionistas en formación han tenido que transformar tanto su rol como sus prácticas, pues ahora, se busca que además de manejar los saberes básicos de la profesión tengamos que capacitarnos en otros ámbitos, ya sea para especializar los servicios o para fortalecer el perfil profesional y aspirar a mejores oportunidades por lo que, como comunidad universitaria, nos enfrentamos al reto de

... dar respuestas concretas a una sociedad, más allá de considerarla como una simple entidad abstracta con capacidad de consumo, [...] -a través de la generación- de un talento humano en los estudiantes que influya de manera positiva en la dinámica de la economía y de la competencia con otros países (Zuñiga, 2011, p.3)

lo que pone en tela de juicio la configuración curricular de las propuestas educativas, pues para que se pueda hacer frente a los retos contextuales hay que preguntarse qué tanto el currículum universitario (en todas sus facetas) responde a ellos y qué tanto se encuentran preparados los sujetos, partícipes de éste, para diseñarlo, aplicarlo, evaluarlo, reestructurarlo y adoptarlo.

Ante este panorama, la Universidad juega un papel fundamental como institución encargada de brindar el espacio, las condiciones y los elementos para poder formar a los profesionistas de la nación, por lo cual, los planteamientos formales que la sostienen deben tomar todos los elementos anteriores en cuenta. Dichos planteamientos oficiales, son los que constituyen al currículum formal, y en su conjunto, forman parte de lo que se conoce como Legislación Universitaria. Retomaremos algunas nociones presentes en dichos documentos para entender la visión institucional en torno a la investigación.

Sabemos que en el artículo 1° de su Ley Orgánica, La UNAM establece que como institución “es una corporación pública -con plena capacidad para- impartir educación superior para formar profesionistas, investigadores, profesores

universitarios y técnicos útiles a la sociedad -así como para- organizar y realizar investigaciones, principalmente acerca de las condiciones y problemas nacionales” (UNAM, 1945).

En su Plan de Desarrollo Institucional 2011-2015 se afirma que: “En las tres tareas sustantivas de la Universidad –la docencia, la investigación y la difusión de la cultura– son notables los avances, como también aquellos aspectos en los que es preciso mejorar, corregir y acelerar el paso” (UNAM, 2011, p.1). En este marco, a la investigación se le reconoce como un medio de análisis y solución a los principales problemas nacionales que la misma Universidad expresa en una lista de prioridades, dentro de las cuales figura por supuesto, la educación.

En dicho documento se expresa un compromiso hacia la mejora de las condiciones que tienen que ver con la adquisición de las capacidades de los alumnos “para avanzar en la carrera del conocimiento” (UNAM, 2011, p.10), preocupándose principalmente por el fomento de programas educativos orientados a la formación de egresados capaces de responder a los cambios del entorno, lo que implica a la investigación como parte de la formación profesional, necesaria para reconocer y señalar las problemáticas del contexto.

Este marco normativo orienta la elaboración de los planes de desarrollo institucionales en cada una de las dependencias académicas de la UNAM, constituyendo referentes obligados en la toma de decisiones y en la elaboración de planes y programas de estudio.

3.3. Propuestas curriculares de la Licenciatura en Pedagogía en la UNAM

Centrándonos ahora en el planteamiento de las tres facultades que pertenecen a la UNAM en las que se imparte la Licenciatura en Pedagogía⁹, miraremos de qué

⁹ Facultad de Filosofía y Letras, Facultad de Estudios Superiores Acatlán y Facultad de Estudios Superiores Aragón.

manera se conjugan los planteamientos anteriores con la construcción de los objetivos de la licenciatura en cuanto a sus procesos de formación para la investigación y la importancia de que los profesionales de la educación cuenten con los elementos básicos esta área.

Inicialmente se reconocen de manera histórica cuatro planes de estudio de la Licenciatura en Pedagogía de la UNAM. El primero de ellos pertenece al Colegio de Pedagogía de la FFyL, del año 1966, posteriormente encontramos el plan del Sistema de Universidad Abierta que se ofrece en la misma facultad, implementado en el año de 1978. Los otros dos se originan en 1975: uno propuesto para la FES Acatlán, modificado en 2006 y el otro para la FES Aragón, modificado en 2002 (UNAM, 2007b).

Desde que se creó el plan de 1966, y hasta la fecha, la FFyL ha reconocido ciertos elementos que deben conformar el perfil profesional de un pedagogo, entre ellos las habilidades y conocimientos en el área de investigación con la finalidad de

... formar profesionales con sólidas y profundas bases teóricas, filosóficas, humanísticas y científicas sobre la Pedagogía y la educación, así como con dominio de los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para interpretar correctamente el devenir educativo —en términos nacionales e internacionales—, incidir en la solución efectiva y oportuna de problemas pedagógicos y educativos, y generar propuestas e innovaciones conceptuales, metodológicas e instrumentales en los distintos campos y escenarios del quehacer pedagógico, con un alto sentido ético del desempeño profesional (UNAM, 2007b, pp.3-4) -ya que- México requiere de recursos humanos especializados en el campo educativo —profesionales de la Pedagogía— cuyas competencias contribuyan a que se emprendan, desarrollen y consoliden múltiples y diversas acciones en favor de la educación nacional [...]. En suma, el pedagogo es un profesional que en estos momentos tiene frente a sí un amplísimo espectro de oportunidades y

de requerimientos sociales que atender, en tanto que la educación puede entenderse, sin lugar a dudas, como un bien social (UNAM, 2007b, pp.10-11).

A partir de ello, la FFyL, propone un *Proyecto de modificación del plan y los programas de estudio de la Licenciatura en Pedagogía*, que incluye una fundamentación y un programa de las asignaturas obligatorias y optativas, del cual vamos a retomar aquello que concierne al área de formación denominada: Investigación Pedagógica, que contribuye a la caracterización de la investigación y su importancia dentro de la UNAM.

Inicialmente tenemos que tomar en cuenta que

... en los últimos años, el campo de trabajo de los profesionales de la Pedagogía se ha ampliado en forma considerable. En sus inicios, el plan de estudios se circunscribía a un área laboral enfocada fundamentalmente a los servicios en los sistemas escolarizados. La estructura curricular privilegiaba funciones de organización, apoyo psicopedagógico y formación para la práctica docente. Posteriormente, se dio énfasis a la formación en investigación (UNAM, 2007b, p.12).

Este nuevo énfasis ha desembocado en que las IES (en este caso la UNAM) constantemente reconozcan la importancia de esta actividad y se preocupen por introducir en sus planes de estudio y en la formación de sus alumnos, conocimientos sólidos en investigación:

El área de Investigación Pedagógica busca sistematizar la formación en torno a los paradigmas, métodos y herramientas susceptibles de ser utilizados para la construcción del conocimiento pedagógico; tiene como objetivos que el

estudiante de Pedagogía: desarrolle un estilo de pensamiento inquisitivo, creativo, sistemático, objetivo y riguroso para comprender y explicar los procesos y las realidades de la educación; domine los diversos enfoques teóricos, epistemológicos, metodológicos e instrumentales para orientar la investigación pedagógica; aplique las metodologías e instrumentos cuantitativos y cualitativos para el análisis de los datos pedagógicos; diseñe, desarrolle e interprete proyectos de investigación pedagógica; conozca el estado del arte de la investigación pedagógica; valore la importancia y la necesidad de la investigación para fundamentar mejores prácticas educativas e impulse el desarrollo de la investigación pedagógica como única base constructiva y confiable para la toma de decisiones en materia educativa (UNAM, 2007b, p.49).

Desde sus inicios la Facultad ha sido una institución que busca

... el cultivo y enseñanza de las diversas disciplinas construidas alrededor del pensamiento del ser humano transitaban hacia la especialización, no rompían sus vínculos originarios. De esta manera, quedaron sentadas las bases de la investigación, enseñanza y difusión de las humanidades, materia central de la misma, operando como matriz para la formación de la mayor parte de los institutos y centros de investigación dedicados a este campo dentro de la Universidad (UNAM, 2009, p.4).

Asociado a ello la Facultad se plantea como objetivos fortalecer su capacidad para formar docentes, investigadores y difusores del conocimiento humanístico de alto nivel, con la preparación requerida para incorporarse a diversos campos laborales y explorar nuevas modalidades de ejercicio profesional así como recrear “la flexibilidad que desde sus orígenes ha distinguido a los planes de estudio, atendiendo a las particularidades de cada una de las disciplinas que se cultivan en ella” (UNAM, 2009, p.9).

Esto se refleja a su vez en el ordenamiento curricular de la carrera, incluida el área de Investigación Pedagógica, que propone en total quince materias del área, seis obligatorias y nueve optativas que, a su vez, se dividen en cinco optativas que corresponden a séptimo semestre y cuatro de octavo semestre,

Áreas de formación	Asignatura	Semestre
Obligatorias	Investigación Pedagógica 1	1°
	Investigación Pedagógica 2	2°
	Investigación Pedagógica 3	3°
	Investigación Pedagógica 4	4°
	Investigación Pedagógica 5	5°
	Investigación Pedagógica 6	6°
Investigación Pedagógica (optativas)	Seminario de Investigación Pedagógica 1 (Enfoques Epistemológicos y Metodológicos)	7°
	Seminario de Investigación Pedagógica 3 (Historicidad de la Pedagogía y de las Prácticas Pedagógicas)	7°
	Seminario de Investigación Pedagógica 1 (Técnicas e Instrumentos Cuantitativos)	7°
	Seminario de Investigación Pedagógica 3 (Elaboración del Proyecto de Investigación)	7°
	Seminario de Investigación Pedagógica 5 (Estadística en Investigación Pedagógica)	7°
	Seminario de Investigación Pedagógica 2 (Enfoques Epistemológicos y Metodológicos)	8°
	Seminario de Investigación Pedagógica 4 (Historicidad de la Pedagogía y de las Prácticas Pedagógicas)	8°
	Seminario de Investigación Pedagógica 2 (Técnicas e Instrumentos Cuantitativos)	8°
	Seminario de Investigación Pedagógica 4 (Realización del Proyecto de Investigación)	8°
Tabla: 2. Distribución de asignaturas del área de Investigación Pedagógica de la Licenciatura en Pedagogía de la FFyL (UNAM, 2007b) (Elaboración propia)		

Las asignaturas dentro de esta propuesta curricular se encuentran ordenadas con la finalidad de que los alumnos logren los siguientes conocimientos, habilidades y actitudes:

Conocimientos	Habilidades	Actitudes
Identifique antecedentes, evolución y perspectivas de la investigación pedagógica y educativa.	Comprenda las relaciones existentes entre productos de la investigación y prácticas educativas.	Asuma una actitud flexible y abierta ante los distintos paradigmas metodológicos que pueden emplearse en la investigación pedagógica.
Comprenda el ámbito, relevancia y problemas particulares de la investigación pedagógica y educativa.	Plantee problemas educativos y pedagógicos con rigor y claridad.	Actúe con ética frente a los datos obtenidos de la investigación pedagógica y educativa.
Domine principios y fundamentos de la investigación social.	Organice propuestas de investigación pedagógica.	Interprete objetivamente los resultados de la investigación.
Maneje fundamentos de los distintos enfoques cuantitativos y cualitativos para sustentar el desarrollo de investigaciones pedagógicas y educativas.	Diseñe y coordine programas relevantes y significativos de investigación pedagógica en distintos escenarios educativos y sociales.	Respete los hallazgos que contradicen los principios o marcos de referencia asumidos.
Domine principios teóricos y técnicos del diseño de instrumentos de medición y evaluación.	Combine con pertinencia métodos cuantitativos y cualitativos para conocer ampliamente la problemática educativa.	Apoye los cambios fundamentados en los resultados de investigación en las instituciones y sistemas educativos.
Domine técnicas, modelos y herramientas de análisis estadístico.	Diseñe, pruebe y aplique técnicas y procedimientos de medición y evaluación.	Busque permanentemente la resolución de problemas educativos mediante el desarrollo de investigaciones pertinentes.
Domine fundamentos y herramientas para diseñar programas y protocolos de investigación.	Analice e interprete correctamente datos provenientes de la investigación pedagógica.	
Maneje elementos críticos para juzgar la calidad, pertinencia y seriedad de una investigación en el campo educativo.	Vincule hallazgos de la investigación con la toma de decisiones para resolver problemas o mejorar los procesos y sistemas educativos.	
	Construya sólidos cuerpos de conocimientos probados acerca de la realidad educativa.	
	Colabore con equipos interdisciplinarios de investigación.	
	Comunique y difunda con claridad hallazgos de las investigaciones pedagógicas en las que colabore.	
	Participe en redes de investigación pedagógica y educativa.	
	Promueva innovación en el terreno de la investigación pedagógica.	

Tabla: 3. Conocimientos, habilidades y actitudes a desarrollar en el área de Investigación Pedagógica de la Licenciatura en Pedagogía de la FFyL (UNAM, 2007b) (Elaboración propia)

En cuanto a infraestructura, la FFyL cuenta con un centro de Apoyo a la Investigación, encargado de difundir

... oportunamente las convocatorias de los distintos programas institucionales encaminados a consolidar líneas o campos de investigación; asesorar a los interesados en el planteamiento de sus proyectos, los auxilia en el registro de los mismos y, una vez aprobados, da seguimiento al trabajo de investigación (UNAM, 2016a).

El mismo centro coordina los proyectos PAPIIT, PAPIME, POSDOC, PIFFyL además de la difusión de convocatorias del CONACYT y en cuanto a Investigación Científica Básica, mantiene vínculos con el SNI¹⁰.

Por su parte, la FES Aragón, siendo una entidad que pertenece a la UNAM, tiene también un compromiso con el apoyo y promoción de las actividades de investigación, para ello cuenta con el Centro de Investigación Multidisciplinaria, cuyos objetivos buscan

... promover una mayor integración de la investigación con las funciones de docencia y difusión de la cultura -y- procurar la formación y desarrollo de los Profesores de Carrera que se dediquen a la investigación, para reforzar los vínculos entre investigación y docencia (UNAM, 2016b).

¹⁰ Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica, Programa de Apoyo a los Proyectos para la Innovación y Mejoramiento de la Enseñanza, Programa de Becas Posdoctorales en la UNAM, Proyectos de Investigación de la Facultad de Filosofía y Letras, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, Sistema Nacional de Investigadores, respectivamente.

De la misma forma, dentro de su plan de desarrollo institucional 2013-2017 se mencionan varios elementos importantes para entender la forma en que conciben e integran la investigación a sus actividades y dentro de las licenciaturas que imparte, ya que la Facultad se considera “fuente de cambio, en la cual los universitarios ejercen un juicio crítico, tanto de la vida interna de la Universidad como de la sociedad en general” (UNAM, 2013b, p.7).

Dentro del mismo plan de desarrollo se mencionan dos proyectos que tienen como objetivo “impulsar la investigación humanística, científica y tecnológica a partir del trabajo colegiado y conjunto de las Licenciaturas, especialidades, maestrías, doctorados y el Centro Tecnológico Aragón, con el propósito de atender las necesidades del entorno social, público y privado del país” (UNAM, 2013b, p.33).

Estos proyectos son “*Proyectar y vincular la investigación con el entorno*” y “*Consolidar la posición de vanguardia de la investigación universitaria y elevar su calidad y productividad*” en los cuales se pretende “incentivar la investigación aplicada, asociada a proyectos de vinculación con la sociedad, de tal manera que involucre a personal académico y alumnos” (UNAM, 2013b, p.34) y “formar cuadros de investigadores entre los profesores y estudiantes de la facultad que participen en proyectos con el sector productivo” (UNAM, 2013b, p.36) lo cual ya habla de la preocupación de la Facultad por brindar una sólida formación tanto a sus alumnos como a sus docentes dentro del área de Investigación Pedagógica.

Por otro lado, en el *Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía. Tomo I* (UNAM, 2002a) y en los *Programas de las Unidades de Conocimiento del Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía. Tomo II* (UNAM, 2002b) pudimos identificar la misma preocupación por la formación de los alumnos en esta área.

Como objetivo general de la Licenciatura, se busca:

Formar profesionistas capaces de realizar una práctica pedagógica partiendo del análisis crítico y reflexivo de la realidad educativa, con base a los fundamentos teórico-metodológicos y técnicos de la disciplina, a través de un proceso de formación profesional que promueva:

- El desarrollo integral del alumno con base en la incorporación de los conocimientos, aptitudes y habilidades necesarias para explicar los fenómenos educativos desde una perspectiva pedagógica.
- El interés por la cultura como base enriquecedora de su formación personal y profesional.
- La realización de prácticas pedagógicas reflexivas y creativas que generen la posibilidad de consolidar en el estudiante una postura propia ante la realidad educativa.
- La construcción de prácticas pedagógicas que permitan explicar y proponer soluciones a problemáticas educativas (UNAM, 2002^a, p.40).

El objetivo de este eje formativo en la Licenciatura es que el alumno logre comprender

... el conjunto de conocimientos de distintas vertientes de investigación desarrolladas en el ámbito de las ciencias sociales y de la propia disciplina pedagógica, sus alcances y limitaciones para el enriquecimiento de la disciplina, la comprensión y el análisis de la problemática educativa y de la intervención pedagógica (UNAM, 2002a, p.48).

La propuesta curricular de la Facultad está compuesta de cinco materias obligatorias, tres optativas que pertenecen a la formación básica y tres optativas de desarrollo profesional, es decir, un total de once materias en el área.

Áreas de formación	Asignatura	Semestre
Básica Obligatoria	Investigación Pedagógica	1°
	Epistemología y Pedagogía	2°
	Enfoques Metodológicos Cuantitativos	5°
Básicas Optativas	Hermenéutica Pedagógica	3°
	Taller de Estudios Estadísticos en Educación	4°
	Taller Informática Pedagógica	5°
Desarrollo profesional Obligatorias	Enfoques Metodológicos Cualitativos	6°
	Taller de Investigación Pedagógica y Educativa	7°
Desarrollo profesional Optativas	Taller de Investigación Etnográfica en Educación	6°
	Taller de Investigación en el Aula	7°
	Taller de Análisis del Discurso Educativo	8°

Tabla: 4. Distribución de asignaturas del Eje de Investigación Pedagógica de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón (UNAM, 2002b) (Elaboración propia)

Es importante mencionar que el mismo documento refiere a que

... es necesario señalar que - la investigación - no existe formalmente, pues no se cuenta con investigadores bajo este nombramiento; sin embargo, algunos profesores han contribuido con un número significativo de antologías, apuntes y cuadernillos que recuperan trabajos y reportes parciales de investigación, como resultado de inquietudes personales, con las necesidades y los propósitos institucionales (UNAM, 2002a, p.39).

Así comprendemos que la FES Aragón reconoce la importancia de la formación en esta área, sin embargo, el contar con pocos profesores de carrera en la Licenciatura que también se dediquen a la docencia de esta área puede representar una necesidad, ya que aunque los docentes cuentan con cierta experiencia, es importante tener investigadores que compartan sus conocimientos a partir de su propia práctica y ejercicio de investigación. La misma Facultad expresa el reconocimiento de que “existen áreas de formación en el plan que, desde su origen,

no han alcanzado la solidez requerida, como por ejemplo, la de investigación o la de filosofía, esenciales ambas para contar con bases metodológicas firmes” (UNAM, 2002a, p.29).

Abordando lo referente a la investigación en la FES Acatlán, los documentos oficiales plantean a ésta como una “función sustantiva que permite la generación de conocimiento y de soluciones a los problemas sociales, y además ha fungido como un eje articulador tanto de la docencia en la Licenciatura y el posgrado” (UNAM, 2013a, p.61), así mismo se menciona que los beneficios del ejercicio investigativo de la Facultad se extienden a grupos sociales y empresariales situados fuera del contexto universitario.

En cuestión de infraestructura la FES Acatlán cuenta con varias unidades dedicadas a esta función vital de la Universidad, de acuerdo con el Plan de Desarrollo Institucional 2013-2017 de la Facultad

... en 1976 se formó el Centro de Estudios Interdisciplinarios Acatlán (CEIA), que en 1979 se transformó en la Coordinación General del Programa de Investigación y El Centro de Estudios Interdisciplinarios de Apoyo a la Docencia y Problemas Nacionales. Para 1984 se llevó a cabo una nueva modificación de estas instancias para dar paso al Programa de Investigación, aún vigente, que abarcó nuevos campos de conocimiento (UNAM, 2013a, p.61).

En él se concentra la plantilla de académicos que coordinan o participan en proyectos institucionales de investigación en diversas áreas de conocimiento.

La Facultad también cuenta con la Unidad de Investigación Multidisciplinaria, a ella se adscribe el Departamento de Investigación Educativa, encargado de “realizar investigaciones multidisciplinarias y ofrecer servicios que permitan abordar los procesos de planeación y administración educativa, diseño curricular, evaluación

educativa, intervención y asesoramiento psico-pedagógico, y sobre el desarrollo, uso e impacto de las nuevas tecnologías en la educación” (UNAM, 2015c).

Por otro lado, la FES Acatlán, dentro de su plan de Desarrollo Institucional 2013-2017 integra un apartado denominado: *La Investigación, desarrollo social e innovación* (UNAM, 2013a), en él se plantean seis proyectos estratégicos de los cuales ya se pueden observar algunos resultados relacionados con la formación para la investigación en nivel Licenciatura, como es el caso del *Programa de Iniciación Temprana a la Investigación* en el que participaron 247 alumnos y se desarrollaron 286 proyectos de investigación en el año 2014 (Romero, 2015).

En el Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía, la Investigación Pedagógica figura como uno de los ejes de formación, cuyo objetivo es que los pedagogos desarrollen “posturas críticas que, desde la investigación y las intervenciones pedagógicas contribuyan a la reflexión [...] del desarrollo nacional, regional, comunitario e institucional. -Además de realizar- producción de investigación pedagógica y el análisis de sus efectos en el desarrollo social” (UNAM, 2007a, p.20).

Así mismo, reconoce la importancia de contar con “una sólida formación científico-humanista de sus profesionales que asegure la reconstrucción permanente de su cuerpo teórico, con el fin de responder de una manera adecuada y suficiente al análisis de una realidad educativa en constante formación” (UNAM, 2007a, p.21).

Cabe resaltar también como un punto fuerte del Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Acatlán el reconocimiento del campo de la investigación como un campo profesional del pedagogo, de entre los que figuran la investigación desde la práctica misma, el diagnóstico y la evaluación, así como la investigación especializada en distintos ámbitos de la educación; incluso el impulso a la investigación es uno de los diez ejes rectores de la Facultad, es decir, una de sus prioridades (UNAM, 2007a).

Hablando de los profesores encargados de impartir materias dentro de la Licenciatura, los datos nos indican que “27 de los 82 profesores adscritos a ella realizan investigación; 10 son profesores de carrera¹¹ y 17 de asignatura” (UNAM, 2007a, p.28). Además, algunos docentes del área, cuentan con apoyos institucionales para realizar o participar en proyectos de investigación como lo son: PAPIIT, PAPIME o PAIDI¹².

Dentro del mismo Plan de Estudios se plantea la Investigación Pedagógica como un área de conocimiento de la formación profesional del pedagogo, la cual, desde el planteamiento institucional guarda una estrecha relación con las prácticas pedagógicas profesionales, que constituyen otro pilar de la formación del pedagogo en la FES Acatlán, es decir, “las prácticas pedagógicas profesionales y los procesos de comprensión y explicación correspondientes se asocian al desarrollo de proyectos previos de investigación” (UNAM, 2007a, p.52) por lo tanto comprendemos el carácter práctico de la investigación que se pretende que desarrollen los estudiantes de pedagogía, y posteriormente los egresados en su campo profesional.

¹¹ Dos de ellos cuentan con estudios de doctorado y están registrados en el Sistema Nacional de Investigadores; ambos con nivel 1.

¹² PAPIIT: Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica. Este tipo de proyectos están dirigidos a investigadores y profesores de carrera de tiempo completo. Tienen dentro de sus finalidades principales: desarrollar procesos de investigación aplicada, de innovación tecnológica, la conformación de grupos de investigación a través de la generación de conocimientos que puedan ser publicados en medios de gran impacto así como la producción de patentes. / PAPIME: Programa de Apoyo a Proyectos para la Innovación y Mejoramiento de la Enseñanza. Este tipo de proyectos están dirigidos a profesores e investigadores de carrera de tiempo completo, asociados o titulares, y a sus técnicos académicos titulares de tiempo completo. (UNAM, 2015a) / PAIDI: Programa de Apoyo a la Investigación para el Desarrollo y la Innovación. Este es un programa de fomento a la investigación creado en 2014 con recursos extraordinarios de la FES Acatlán, y con el respaldo de la DGAPA, destinado a fomentar la investigación aplicada promoviendo la inversión en investigación para generar desarrollo e innovaciones de alto impacto social. (UNAM, 2015b)

Haciendo una revisión del mapa curricular, explicamos a continuación la distribución de las materias del área de Investigación Pedagógica:

Áreas de formación	Asignatura	Semestre
Obligatorias	Investigación documental	1°
	Metodología de las ciencias sociales y humanas	2°
	Metodología de la investigación educativa	5°
	Investigación Educativa I	6°
	Investigación Educativa II	7°
Investigación Pedagógica (optativas)	Estudio de caso	4°
	Técnicas de investigación cualitativa	4°
	Técnicas de investigación cuantitativa	4
	Técnicas para el análisis estadístico	4°
Psicopedagógica (optativa)	Psicoanálisis en el campo de la investigación educativa	6°
Preespecialidad en Docencia	Investigación en docencia	7°
Pedagógica (optativa)	Proyecto de titulación	8°
Tabla: 5. Distribución de asignaturas del área de investigación de la Licenciatura en Pedagogía (UNAM, 2007a) (Elaboración propia)		

Los elementos anteriores, nos permiten definir la importancia con la que la Universidad, en general, comprende a la investigación dentro de la formación de sus profesionales en pedagogía ya que la forma en que se concibe brinda aspectos particulares al perfil de los futuros profesionistas; ahora, es necesario identificar las herramientas y habilidades que pueden ser adquiridas dentro de la Licenciatura para responder a las necesidades del campo educativo.

Como ya lo vimos, los planes y programas de estudio de la Licenciatura en Pedagogía en sus distintas modalidades y espacios buscan, con sus propias características, demandas y necesidades, promover una formación para la investigación con la que los estudiantes puedan recoger datos que les permitan elaborar aproximaciones de interpretación de la realidad y con éstos elaborar categorías básicas a través de su análisis siguiendo “una lógica de descubrimiento y un proceso de abstracción paulatino” (Bisquerra y Sabariego, 2014, p.29) que

posteriormente dé paso al establecimiento de asociaciones y relaciones entre las categorías.

Así mismo la Universidad, trabajando bajo un enfoque sociocrítico, ha manifestado su postura ante los beneficios de la ciencia que

... se pueden resumir en *comprender la realidad para transformarla*, buscando soluciones –y no solamente explicaciones- que resuelvan los problemas. Lo importante de la ciencia, es desarrollar interpretaciones de la vida social y el mundo desde una perspectiva cultural e histórica, y contribuir al cambio y la mejora de las condiciones de vida (Bisquerra y Sabariego, 2014, p.26).

Los egresados de la Licenciatura, requieren de estas características no sólo para transformar su entorno profesional sino su calidad de vida como sujetos sociales, ciudadanos y personas ya que

... el sentido de la educación depende también de aquellos elementos que de manera externa impactan, afectan e impulsan el desarrollo propiamente humano hacia su perfeccionamiento [...], la educación proporciona elementos que le permiten a la persona incorporarse activamente al entorno que pertenece y elaborar su propio conocimiento del mundo (Vivar, 2014, p.406).

Es la investigación uno de esos elementos, pues posibilita transformaciones y promueve mejoras a través de las propuestas de quienes la realizan de un modo crítico, responsable y éticamente profesional.

Con esto, seguimos sosteniendo que la investigación es un elemento vital de cualquier profesionista de la educación, ya que le permite, independientemente de si se dedica de manera profesional o no a ella, en el campo que elija para desarrollarse profesionalmente, realizar prácticas reflexivas y significativas, basadas en un ejercicio intelectual y fundamentado. En resumen, la investigación en el campo de la educación (sea educativa o pedagógica) es

... un conjunto de procesos dinámicos y dialécticos que se desarrollan mediante reflexión, argumentación interpretación, articulación y compromiso con el propósito de resolver problemas educativos de diversos intereses que van desde el campo conceptual y las políticas hasta las acciones cotidianas involucradas en las prácticas educativas en el aula (Trejo *et al.*, 2014, p.193).

Sin embargo, si se ha establecido la importancia de este elemento en la formación de los profesionales en la producción académica y en los planes y programas de la Universidad, tenemos que tener la claridad de que estos procesos no son tan planos ni directos, y que en la interacción en el aula se conjuntan diferentes elementos que hacen muy variado este proceso y sus resultados, por lo que en el siguiente capítulo, abordaremos de manera analítica estas interacciones y su incidencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Como ya se abordó, el currículum formal es un elemento importante para la práctica educativa, pues fija aspectos necesarios para la orientación de la misma y al ser retomado en los procesos de enseñanza-aprendizaje se convierte en un precedente para el currículum real o vivido, éste se materializa, en concreto, en las instrucciones, clases, actividades, estrategias, evaluaciones y todo aquello que constituye situaciones de aprendizaje, así como los conocimientos, esquemas creativos, intencionalidades e interrelaciones de los sujetos que son participantes en los procesos educativos, la naturaleza de las clases y todos los sucesos que puedan suceder en este escenario. Es decir, entendemos al currículum real como una traslación práctica del currículum formal.

3.4. Currículum vivido, materialización de lo formal

Si bien, dentro de la teoría curricular el concepto de currículum ha sido tradicional e históricamente abordado como “conjunto de conocimientos o materias [...], como programa de actividades planificadas [...], como resultados pretendidos de aprendizaje [...], como tareas y destrezas a ser dominadas” (Gimeno, 1988, pp.14-

15), ahora, gracias a otras perspectivas como la de José Gimeno (1988), podemos mirar al currículum como un hecho integrado de procesos y prácticas y como un campo que se construye en la complejidad propia de cualquier institución escolar:

Concebir el currículum como una praxis significa que muchos tipos de acciones intervienen en su configuración, que el proceso tiene lugar dentro de unas condiciones concretas, que se configura dentro de un mundo de interacciones culturales y sociales, [...]. -Es decir, que el currículum es el resultado- de las diversas operaciones a las que se ve sometido y no sólo de los aspectos materiales que contiene [...], su construcción no puede entenderse separada de las condiciones reales de su desarrollo, y por lo mismo entender el *currículum* en un sistema educativo requiere prestar atención a las prácticas políticas y administrativas que se expresan en su desarrollo, a las condiciones estructurales, organizativas, materiales, dotación de profesorado, al bagaje de ideas y significado que le dan forma y que lo modelan en sucesivos pasos de transformación (p.23).

De acuerdo con la nota anterior, podemos entender al currículum vivido a partir de los sucesos que se van presentando en las diversas etapas del proceso educativo, tomando en cuenta que éstas se encuentran definidas por varios factores que intervienen en su concreción. Por lo que en la configuración compleja del proceso curricular se incluyen por un lado, los factores externos a la institución que son determinados por el entorno histórico, social, político y económico del país, los cuales desarrollamos con anterioridad, y por otro, aquellos que se dan al interior de la dinámica institucional, tomando en cuenta tanto los objetos materiales que se requieren dentro de una institución como son los materiales didácticos, la infraestructura, los recursos financieros, humanos y de administración y control con los que cuenta o no, la institución escolar, así como la calidad de todos los anteriores elementos; también las actividades, intenciones, prácticas e iniciativas que conforman el diagnóstico, el diseño, la implementación, la evaluación y la transformación de la propuesta curricular.

En este sentido, un proceso curricular estará determinado por el contexto inscrito en la institución donde se concrete, pues “se trata de un complejo proceso social con múltiples expresiones, pero, como tal, con una determinada dinámica [...] que forma parte en realidad de múltiples tipos de prácticas” (Gimeno, 1988, p.24) multireferenciadas que a su vez son medios potenciales de transformación del mismo, es decir, que el proceso curricular es también una unidad dialéctica entre lo que el currículum formal plantea y lo que se practica y concibe a partir de él, pues “es visualizado, por una parte, como intención, plan o prescripción respecto a lo que se pretende que logre la escuela; por otra parte, también se le percibe como lo que ocurre, en realidad, en las escuelas” (Cassarini, 2015, p.7).

Por lo anterior, dejamos establecido que la comprensión de la dimensión vivida del currículum resulta compleja, al englobar factores como “las condiciones escolares – disposición del espacio y su uso, la vida social en las aulas, las relaciones profesor-alumnos, los métodos educativos, tipo de comportamiento que exigen las instituciones educativas y su estructura de funcionamiento” (Murillo, s.f., p.1), además de

... el capital cultural de maestros y alumnos, [...] los requerimientos del currículum formal, los emergentes no previstos de la situación colectiva del aula y otros factores socioculturales, económicos y políticos presentes en el contexto social de la institución educativa en espacios y tiempos específicos; así mismo, maestros y alumnos con similares o distintas inserciones sociales e historias personales con concepciones diversas sobre variedad de asuntos vitales” (Cassarini, 2015, p.9).

Los elementos anteriores no pueden ser ignorados porque son parte de lo que sucede día con día en la institución y en las aulas. Tomando ésto en cuenta, nos interesa comprender qué es lo que han vivido nuestros sujetos informantes durante los procesos formativos que se desarrollan a lo largo de la Licenciatura, específicamente en el área de formación para la investigación.

En estas últimas experiencias centraremos nuestro análisis, en el próximo capítulo, con el fin de comprender las características que adopta el currículum formal al trasladarse a la enseñanza y por lo tanto al aprendizaje.

En este ejercicio analítico retomaremos al enfoque constructivista de la educación, ya que como se mencionó en el planteamiento teórico de este proyecto, mirar al docente como un transmisor y al alumno como un receptor resulta insuficiente, “debe buscarse, como ya se dijo, en el aula, [...] promover el desarrollo de ciudadanos capaces de aprender y ser flexibles, eficaces y autosuficientes intelectualmente. Sólo así se podrá responder a los problemas y desafíos de nuestros tiempos” (Sánchez, 2002, p.398).

De ahí deriva la importancia de comprender el currículum vivido a partir de sus experiencias; también se han establecido las ventajas que se obtiene al formar sujetos con las habilidades y conocimientos que brinda la investigación, por lo que a través de este proyecto queremos comprender qué tipo de interacciones se dan entre los docentes y alumnos para que éstos últimos obtengan conocimientos significativos en el área de investigación.

Capítulo 4

Formación para la investigación: su importancia desde la mirada de los sujetos del proceso educativo

Ya abordamos la relación que existe entre el contexto y las prácticas educativas inscritas en el currículum formal de las instituciones educativas. Por lo que ahora rescataremos la vivencia de los sujetos que materializan dicha relación a través del currículum vivido; por ello, partimos de los testimonios principalmente de estudiantes¹³, intentando rescatar sus experiencias y percepciones acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar dentro del área de formación para la investigación, específicamente de la Licenciatura en Pedagogía en la FES Acatlán.

4.1. Situación contextual de la investigación

Miramos que en los testimonios compartidos por los estudiantes informantes se manifestó la preocupación hacia las transformaciones que se han suscitado en las universidades, no solamente en su organización sino también en lo que respecta a su labor de enseñanza, lo que ha puesto en tela de juicio la misión y los alcances de las mismas, pues en los últimos años la educación se ha centrado un poco más en cubrir los contenidos y los estándares de evaluación que definen la calidad de la enseñanza, lo que incide en una menor promoción de elementos intelectuales que lleven a la reflexión, el diálogo y la puesta en práctica del pensamiento crítico dentro de la comunidad universitaria, callendo en una formación universitaria fragmentada y predominantemente pragmática.

¹³ Los testimonios de los docentes también fueron significativos e importantes para la comprensión de varios elementos analizados en la tesis, sin embargo, en éste capítulo son utilizados únicamente con la finalidad de respaldar las visiones de los estudiantes o en su caso, para complementarlas, pues, no son los informantes principales para la investigación.

Yo creo que uno de los problemas que hay, y creo que lo platicamos varias veces con diferentes profesores, es que pues nosotros ya no tenemos como esa formación [...] ya no se nos forma para tener iniciativa para generar proyectos, salimos con la visión de que nos van a emplear, y ya tú vas a hacer lo que te digan (Alumno de 6° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

En el Plan de Estudios, en general, dice que es político, económico, educativo, y otros aspectos ¿no? yo creo que sí eso es en toda la Facultad, nos abriríamos al diálogo con otras carreras, lo cual no sucede porque, vemos a los de derecho, y están apartados o también nosotros estamos apartados de los demás; siento que si se abre ese objetivo¹⁴ para todos, no lo estamos logrando, y también porque [...] en la carrera, estamos viendo que lo económico, lo político, psicológico [...] no está integrado (Alumno de 6° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Al respecto, el profesorado señala que situaciones como ésta generan una especie de crisis educativa:

La Universidad ofrecía los elementos de inteligibilidad o de toma de conciencia, conceptos ya muy añejos, para que el entramado social, la organización social, tuviera ese sostenimiento de la sociedad civil, de organización, de liderazgo etc.. Creo que lo hemos perdido, como organización, como instituciones formadoras, académicamente hablando, y no estoy hablando exclusivamente de la UNAM, que todavía tiene más el privilegio de estar más en contacto con la sociedad, sino en general (Profesor del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

Consideramos que éste aspecto se relaciona directamente y de manera especial con la dinámica de evaluación, que más que dar pie al mejoramiento institucional y educativo ha venido a ser un recurso más de administración y control de las prácticas educativas a tal grado que se ha convertido en un elemento importante

¹⁴ El alumno, hace referencia a uno de los objetivos del Plan de Estudios de Pedagogía de la FES Acatlán, que fue presentado para su análisis en los grupos focales.

dentro de las políticas públicas relacionadas con la educación superior. En palabras de Imanol Ordorika (2004):

En el discurso y la práctica los mecanismos de financiamiento a través de subsidios base y el respeto a la autonomía en la administración de los recursos disminuye frente a la importancia de procesos de rendición de cuentas y de sujeción a las reglas del mercado. La rendición de cuentas en la educación superior incluye aspectos de orden financiero y legal como de carácter académico. En primer lugar, se plantea la obligación de informar acerca de la forma en que se utilizan los recursos. En el segundo orden, se exige que las insituciones informen sobre el impacto que el uso de los recursos tiene en la calidad y desempeño de las tareas de enseñanza, producción de conocimientos y extensión. En la mayoría de los casos, la obligación institucional de informar se transfirió también a los cuerpos académicos y a los profesores que las integran (pp.12-13).

En este sentido, rescatamos un comentario que hizo una alumna informante, egresada de la licenciatura, a razón de las nuevas políticas de rendición de cuentas y evaluación, que también son parte de la crisis de la educación superior:

Nos enfrentamos a todos los procesos del neoliberalismo que está tomando las universidades y se está, efectivamente, ya no privilegiando los procesos de investigación en la formación sino otros ¿no? Está, por ejemplo, el debate de por qué se le está dando tanto peso para entrar a la maestría por promedio (Egresada de la Licenciatura en Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

El contexto anterior incluye a la vida insitucional en general y, por lo tanto, incide en cada uno de sus aspectos, a continuación retomaremos lo relacionado al ámbito de la investigación como objeto de enseñanza, mismo que de acuerdo con los sujetos informantes también ha sido afectado por la situación descrita.

Algunos efectos que se han generado por esta crisis educativa en términos de investigación son la pérdida del sentido y la automatización de esta actividad tanto en el nivel profesional de la docencia como en los procesos formativos de los alumnos:

A veces lo hacemos por hacerlo¹⁵, lo hacemos de mala gana, queda mal, y queda mal el concepto de pedagogía y de pedagogo, del trabajo pedagógico (Alumna de 8° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

También veo la crisis en términos de la investigación, y sobre todo ubicándonos en el ámbito universitario, en el académico, en el sentido [...] de una pérdida de sentido de la investigación, es decir, pareciera que en algún momento la investigación se convierte en el fin por sí mismo: hay que investigar por investigar, porque tenemos que hacerlo, porque eso nos están pidiendo y la Universidad tiene que investigar. Pero hay una producción tal, como resultado de esa investigación, que a veces nos perdemos en ese mar de producciones diversas, encontramos por todos lados información que aquí se produce o que se está produciendo como resultado de varios proyectos, de acercamientos e intentos de acercarse a la realidad, de explicarla y comprenderla, pero con frecuencia pareciera más importante el producto que el proceso reflexivo mismo de la realidad y, en ese sentido, yo puedo percibir también esa dimensión de la crisis, en un momento que seguramente tiene que ver también con un contexto en nuestra Universidad, no sólo de la universidad, sino del contexto de la ciencia en el país (Profesora del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

Además de lo anterior, los sujetos informantes también debatieron acerca del papel que la Universidad tendría que tomar para hacer frente al problema planteado y, de cierta manera, expresan que su organización, así como sus acciones administrativas y de gestión internas son responsables de la forma en

¹⁵ La alumna se refiere a los ejercicios de investigación que realizan los alumnos a lo largo de su proceso formativo.

que se vincula o no la institución con las problemáticas sociales, así como de algunos aspectos que han facilitado el desarrollo de dicha situación:

El problema sigue siendo: además de los problemas sociales, culturales, económicos, políticos, etc., yo creo que lo que ha perdido la Universidad es, en el sentido más genérico, ese retroalimentar al campo social, a la cultura misma y a los acontecimientos y los problemas que existen sin embargo, cuando esto se academiza, [...] pues ya le ponemos todos los límites y ya nos encerramos también mucho en la parte del límite académico (Profesor del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

Un ejemplo de la problemática planteada por los docentes es mencionado por una alumna informante, egresada de la licenciatura, al recalcar que el elemento político, que se supone tendría que llevar a los universitarios a tomar una conciencia comprometida con las problemáticas de sus campos profesionales y con la sociedad y la ciudadanía en general, se encuentra poco presente en las generaciones en formación, situación que también podría considerarse parte de la crisis en cuestión:

Yo creo que uno de los talones de Aquiles que yo viví acá y que yo vi en mi generación, [...], creo que hace falta politizar más la carrera, como que los pedagogos y las pedagogas muchas veces se pierden en los discursos ajenos y como que tienen miedo de conformar una identidad política sólida y un ejemplo de ello es que ante tantas situaciones que se están viviendo actualmente en el país con respecto a la educación, la voz de los pedagogos a veces está muy ausente, incluso acá por poner ejemplos, cuando hay que apoyar, y no porque sea un deber sino por ética incluso profesional, alguna manifestación en contra de las autoridades, incluso universitarias, las generaciones se han vuelto bastante frías y temerosas, o sea, como que la parte política no está y sí se refleja allá afuera porque a veces hay como ese miedo a ejercer la profesión de una manera distinta a la que se espera (Egresada de la Licenciatura en Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

A partir de lo planteado, ponemos bajo análisis la incidencia de este contexto en el desarrollo de las propuestas curriculares y, por consiguiente en los procesos de formación universitaria para mirar qué y cómo se está enseñando y aprendiendo a investigar, dentro de la Licenciatura en Pedagogía.

4.2. Importancia de la formación para la investigación en el desarrollo profesional de los pedagogos

Como ya se mencionó, una de las funciones sustantivas de la Universidad es la producción académica que se lleva a cabo a través del ejercicio de la investigación. Así mismo, se planteó que el aprendizaje y el desarrollo de habilidades para la investigación forman parte sustancial de la formación de los profesionistas en general. En el caso de la propuesta curricular plasmada en el Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Acatlán, abordada en el capítulo anterior, la investigación también es un elemento formativo imprescindible para el desarrollo académico de los estudiantes, lo cual, no está definido tan sólo por su presencia en los documentos institucionales, sino por los procesos en los que la investigación como herramienta y como práctica puede contribuir a elevar la calidad profesional de los pedagogos, lo anterior se reafirma con el testimonio de una estudiante egresada al aseverar, durante la entrevista que realizamos, que la investigación:

Es una trinchera muy importante para proponer y para resolver las problemáticas y para entender la realidad, o sea, tan sólo para construir conocimiento ¿no? o sea, para darle sentido a quiénes somos como humanidad, como sociedad, como pueblo (Egresada de la Licenciatura en Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

En la misma línea un docente de la FES Acatlán también expresa su posición ante la investigación:

Es un ejercicio intelectual que [...] ofrece herramientas que nos permiten explicar realidades múltiples (Profesor del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

Dicha utilidad de aplicación que posee la investigación es la que, de alguna manera, justifica su presencia e incidencia dentro de la formación universitaria. Por ello, “si investigar es en la actualidad un quehacer tan importante, formar para la investigación efectiva es una política de alcance no sólo académico sino también social” (Sánchez, s.f., p.2).

En relación con esta importancia social de la investigación resaltamos que ésta puede proyectarse como un bien social a futuro si se aprende durante la formación superior, incluso los informantes la ubican como una actividad primordial para este nivel justamente en el sentido social mencionado:

Todas las ciencias sociales y humanas necesitan investigar, todas, todas sin excepción para construir conocimiento [...] ¿porque la pedagogía tendría que ser diferente? ¿Por qué esa resistencia a investigar? Entonces, nada más lo dejo ahí sobre el tintero, si estás haciendo ciencia social y humana pues tienes que investigar, es parte de (Egresada de la Licenciatura en Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Porque nosotros, desde la pedagogía, estamos mirando que una persona que tiene que funcionar en una sociedad y que tiene que ayudar a esa sociedad tiene que aprender, en este caso, de acuerdo a un proyecto de formación específico dentro de la UNAM pues se piensa qué necesita tener una persona para adquirir las habilidades cognitivas, emocionales y sociales, para desarrollarse como un ser integral y creo que a lo largo de la licenciatura lo vi enmarcado en diferentes asignaturas, incluyendo las de investigación (Egresada de la Licenciatura en Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Pues a mí la investigación educativa me apasiona, creo que es un universo enorme de conocimiento que está al alcance de cualquier profesional de la

pedagogía que quiera aprender a abordar la realidad, o que de verdad quiera resolver o proponer (Egresada de la Licenciatura en Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Por su parte, los alumnos informantes complementan estas ideas acerca de la importancia de la investigación al considerarla también como un elemento inherente que le da consistencia a la educación superior:

Es algo que se realiza todo el tiempo, no solo en pedagogía, sino casi en cualquier carrera, donde estés, en el área en que te encuentres dentro de la pedagogía, tendrás que investigar, además [...] para la producción o la construcción de conocimiento, creo que no puede seguir existiendo una disciplina que se quede estática y solamente es a través de la investigación que se puede cambiar y puede evolucionar (Alumno de 6° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Creo que la investigación te convierte en productor o creador de conocimiento ¿no? creo que si no estuviera la investigación, seríamos cómo ejecutores del conocimiento. Es una visión más amplia la que te da la investigación acerca de la ciencia o la disciplina en la que estemos (Alumna de 8° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

En la formación universitaria es una actividad intrínseca, necesaria para la construcción del conocimiento profesional o bien, del conocimiento propio de la disciplina porque a través de la investigación le haces preguntas a la realidad y, por lo tanto, la explicas (Profesora del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

Lo cual, por supuesto relacionamos con el sentido social mencionado por los estudiantes y egresadas, pues los acercamientos e intentos explicativos que se hacen, a través de los ejercicios de investigación durante la formación profesional, persiguen el objetivo de integrar a los estudiantes a la comprensión, intervención e incluso transformación de la realidad educativa.

En la UNAM, la investigación como elemento de formación está presente en todos sus niveles educativos: medio superior, superior o profesional y posgrado. Sin embargo, la formación para la investigación, con frecuencia se valida, institucionalmente hablando, hasta el nivel de posgrado; el cual tiene como finalidad el formar a los futuros profesionistas en ésta área.

Sin embargo, no cabe duda de que una formación investigativa básica, en los niveles de pregrado, contribuye al desarrollo de competencias y habilidades de aprendizaje necesarias para el ejercicio profesional [...] y ayuda a la configuración de una estructura mental ordenada, al desarrollo del pensamiento holístico, discursivo y crítico; desarrolla competencias para el rastreo, clasificación, análisis e interpretación de la información, y para la proposición de alternativas de solución frente a problemas complejos (Parra, 2004, p.70).

Cabe resaltar que más allá de buscar que los estudiantes se preparen para ser investigadores en rigor, consideramos que el conocer y aprender los puntos generales de la investigación en este nivel, así como el desarrollo de habilidades intelectuales como la búsqueda, el análisis, la reflexión o la interpretación de información, por mencionar algunas, permite que los estudiantes sean capaces no sólo de elaborar proyectos y trabajos con calidad académica, de tomar decisiones sustentadas en ejercicios críticos de contrastación o de identificar y reconocer las problemáticas que desde la profesión se pueden atender sino que también, puedan ampliar los horizontes de participación social y profesional, a partir de redimir el pensamiento, de aprender a aprender, de adaptar el conocimiento y advertir que éste no es estático; un proceso formativo que proporcione las condiciones para lograr ésto, además logrará

... liberar la curiosidad, permitir que las personas evolucionen según sus propios intereses, desatar el sentido de indagación, abrir todo a la pregunta y la exploración, reconocer que todo está en proceso de cambio [...]. En este contexto surgen verdaderos estudiantes, gente que aprende realmente, científicos, alumnos y profesionales creativos, la clase de personas que

pueden vivir en un delicado pero cambiante equilibrio entre lo que saben en la actualidad y los mudables y fluidos problemas del futuro (Rogers en Molina, 1985, pp.63-64).

De ahí, el peso que tiene la formación para la investigación dentro de la Licenciatura en Pedagogía ya que por un lado otorga las herramientas prácticas para preparar proyectos de ingreso a un posgrado y por otro, los elementos necesarios para ejercer la profesión de manera consciente, orientada a la comprensión y transformación de la educación.

4.3. La investigación en el espacio profesional

La experiencia de haber concluido la licenciatura e internarse al campo laboral, permitió que las egresadas entrevistadas estuvieran en razón de confirmar los planteamientos anteriores, al sostener que en su práctica, la investigación como herramienta es indispensable para sustentar su quehacer profesional:

Creo que es una herramienta indispensable, porque tú no puedes construir alternativas de solución si no investigas primero, si no sabes de lo que estás hablando pues, no tienes con qué argumentar o fundamentar qué es lo que quieres hacer y eso es algo que si pienso que todo pedagogo y toda pedagoga tendría que saber cómo hacer, porque no es un chiste la educación, y eso es parte de la problemática de la educación, que todo mundo habla de educación porque es lo que nos hace ser seres humanos, entonces sí, todos tenemos en teoría derecho de hablar de educación pero ya cuando tu construyes un conocimiento científico desde la pedagogía, [...] pues tienes que tomarlo con mucha seriedad (Egresada de la Licenciatura en Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Cuando tú te enfrentas a una pedagoga, a un pedagogo que sabe investigar pues no se está sacando las cosas de la manga, las está usando con conocimiento de causa, con fundamento y ya viendo críticamente a la

pedagogía, [...] por ser una disciplina científica necesitas investigar (Egresada de la Licenciatura en Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Si no sabes investigar como que te cuesta más trabajo ver panoramas más completos, pero si aprendiste a investigar en la carrera es más fácil que veas un problema desde distintas aristas y, entonces, la decisión que tomas, la tomas mucho más consiente, mucho más informada y sabes cómo hacer frente a las distintas consecuencias (Egresada de la Licenciatura en Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

A partir de los comentarios realizados por las egresadas, quienes ya han tenido acercamientos al campo laboral, podemos continuar bajo la afirmación de que la investigación es un área formativa fundamental. Sin embargo sus percepciones hacia la investigación y el papel de ésta dentro de su formación no se inclinaron siempre hacia este lado positivo pues, al igual que algunos informantes que aún se están formando, expresan que en un momento de sus vidas académicas no les interesaba aprender a investigar ni le encontraban el sentido a esta actividad; así mismo, mencionan que las experiencias extracurriculares, la puesta en práctica de los conocimientos y habilidades y el acercamiento a ambientes y contextos educativos específicos son factores determinantes en la transformación de sus expectativas y percepciones en torno a la investigación como elemento formativo y profesional:

Bueno yo creo que algo que se me ha dificultado es la investigación de campo, digamos, como ya un proyecto de investigación que se lleva a la práctica digamos en una escuela, ya con sujetos de estudio reales [...] y todo eso es lo que cuesta más para mí, pero también considero que son las experiencias que permiten un mejor aprendizaje y que realmente valores lo que te están enseñando en los salones (Alumno de 8° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Yo aprendí haciéndola [...] Creo que no pude significar todos esos conocimientos que había tenido desde primero hasta sexto, si no lo empezaba a

hacer, no funcionaba ¿no? [...]. Hacíamos el protocolo o el proyecto de investigación, pero para mí no funcionó tanto hasta que lo aplicamos en una práctica, aunque fuese muy sencilla o corta, es la experiencia de haberlo hecho lo que complementó la formación (Alumno de 6° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Bueno, pues como nosotros venimos del bachillerato pensando que hacer un ensayo “guacala” ¿no?, leer mucho “guacala” y nuestra carrera es eso: leer, escribir, proyectar. Entonces cuando entré a la licenciatura pues hacía todas esas cosas que nunca me había gustado hacer [...] ¿Qué pensaba de la investigación? pues más o menos lo mismo “que flojera”, a mí me decían la palabra investigar y me imaginaba que iba a usar bata e iba a estar en un laboratorio, cuando realmente pues nos damos cuenta de que eso no es la investigación. La investigación para nosotros ha sido como una herramienta o yo la considero así en mi trabajo, es una herramienta que me permite conocer lo que voy a hacer y que me puede permitir también conocer cuáles fueron los resultados de lo que hice, y si no sé lo que hice, y si no sé para dónde voy pues no tendría un camino. Hoy por hoy, lo veo ya de forma más inconsciente, hago investigación porque me interesa conocer cuál es el impacto que está teniendo mi trabajo, si está siendo bueno, si está siendo malo, cuáles son sus carencias, qué puedo modificar y hasta saber qué tanto he podido abarcar. Los elementos que también me da la investigación me permiten, pues no sólo como profesionalista, sino como persona, analizar cuál es la situación en la que me encontraba y en cuál me encuentro ahora. Entonces en un principio yo veía como que “¡ay! pues tengo que estudiar investigación o voy a tener que ver investigación y las metodologías, las técnicas y todo eso pues porque ni modo, es parte de la carrera”. Pero yo creo que si mirara hacia atrás, hace 5 años yo no pensaba que me iba a ser tan indispensable y que en mi trabajo iba a ser tan necesario saber hacerlo, y hay veces que digo “me gustaría regresar y como que el yo del futuro le diera al yo del pasado: oye, ponte las pilas porque de verdad, de eso vas a vivir ¿no? y eso es lo que más te va a ayudar”. Yo siento que podría hasta evitarme el tener que estudiar algunas cosas que sé que las supe y sé que en algún momento las vi y sé que en algún momento algún maestro me lo dijo, pero yo en ese momento como no lo veía tan importante. Fue hasta el

momento de enfrentarme a las necesidades de mi trabajo que consideré la importancia de esta herramienta (Egresada de la Licenciatura en Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Yo, incluso para preparar mi anteproyecto de maestría, estoy tomando un diplomado en el IISUE. Sí sé hacer investigación, me titulé por tesis, pero aun así, para preparar un anteproyecto de maestría si tienes que estar más preparado, y allí mismo lo veo: Es un diplomado de actualización profesional, llegan muchos docentes y muchos de ellos no saben hacer investigación y se metieron para aprender a hacer investigación [...] y muchos están así como de “¿qué?”. Si a mí me cuesta que ya sé hacer investigación, entonces a los colegas que no saben pues les cuesta más. Entonces allá afuera es donde te das cuenta y creo que es al paso del tiempo, porque los docentes que están allí y que quieren aprender a hacer investigación, regresaron a la universidad por una necesidad de su vida profesional, porque ya se dieron cuenta que ser docentes no les basta, que saber mucho de educación ambiental no les basta, que sentirse educadores no les basta, tienen que investigar porque ¿cómo van a mejorar lo que ya están haciendo con sus alumnos? Entonces, yo creo que te das cuenta con el paso del tiempo, no es tan pronto (Egresada de la Licenciatura en Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

A continuación analizaremos la situación curricular dentro la Licenciatura en Pedagogía al ser considerada un eje rector de la formación de los estudiantes en dos rubros de análisis: el currículum formal y el currículum vivido. Dentro del primero analizaremos lo que los sujetos compartieron sobre las condiciones institucionales de la investigación y su abordaje dentro del Plan de Estudios de la Licenciatura. En el segundo, se abarcan las experiencias de los sujetos en torno al proceso de enseñanza y aprendizaje de la investigación, particularmente lo que refiere a la práctica docente y al papel del alumno dentro de éste.

4.4. Currículum formal de la Licenciatura en Pedagogía desde el currículum vivido de sus actores

Abordando lo referente a lo que los sujetos informantes compartieron con nosotras sobre el planteamiento curricular formal, identificamos elementos determinantes dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje en las aulas, los cuales serán analizados para poder entender cómo se entrecruzan y dan resultado a las prácticas cotidianas en la Licenciatura en Pedagogía, de manera concreta en el eje de formación para la investigación. Iniciaremos compartiendo lo que los alumnos expresan sobre el planteamiento curricular:

El currículo de pedagogía en Acatlán tiene muchas potencialidades y se pueden lograr muchos de sus objetivos, pero podría ser mejor, podríamos tener conocimientos y habilidades de investigación que ayudarán a aminorar los problemas sociales (Alumno de 6° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Sin embargo, a pesar de que desde la perspectiva de los sujetos, el currículum formal tiene muchas potencialidades, hay algunos elementos que interfieren en el proceso de formación e incluso lo entorpecen, resaltan la distribución del tiempo, el orden de las materias, los contenidos, la libertad de cátedra y las modalidades didácticas.

Abordando lo que los alumnos nos compartieron al hablar sobre los tiempos establecidos en el currículum formal de la licenciatura, ellos lo observan como uno de los factores que inciden de manera directa en sus procesos de aprendizaje:

Mi profesor se puso a contar las sesiones ¿no? Y de repente dice: “¡ah! pero descuenten las del primero de mayo, descuenten no sé cuáles y no sé cuáles y de repente que se les ocurre cerrar la escuela y también descuenten esas horas” entonces quedaron como unas doce sesiones a lo mucho y ya, no más y doce sesiones para una materia como que yo siento que es muy poco (Alumna de 4° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Un obstáculo [...] que en todas las materias de investigación te presionen para escoger un tema, porque estás obviamente presionado porque el semestre dura 4 meses y entonces, a veces, eliges un tema que ni te agrada (Alumna de 8° semestre, Pedagogía, FFyL, 2015).

La cuestión del tiempo se relaciona también de manera directa con otros elementos, como la saturación de trabajo tanto para los alumnos como para los maestros, así como los contenidos que se abordan en cada una, ya que representa algunas limitaciones tanto para aprender, como lo señalan los alumnos, como para enseñar; al respecto los docentes también hicieron algunos comentarios en torno a este elemento curricular y cómo su administración puede interferir en los procesos de formación:

A mí lo que más me limita es la saturación de materias que llevan los alumnos, tienen que atender 6 o 7 y eso les desgasta, eso les distrae y entonces, yo que veo más a la investigación en la recreación, en la oportunidad y todo este asunto más flexible, pues, [...] si alguien me está demandando algo de manera más inmediata, pues eso cumplo; entonces, sí creo que, si aspiramos a que se fortalezca el eje de investigación tendríamos que ser muy cuidadosos en que todo retroalimente a esa formación intelectual (Profesor del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

Además de que los tiempos son muy cortos los docentes señalan que:

Los conocimientos son cada vez más rápidos, más impuestos y con menos profundidad (Profesora del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

Difícilmente puedo yo manejar las líneas, por el tiempo que se tiene y por ejemplo, en las optativas ves técnicas cualitativas: en un semestre tienes que enseñarles los tipos de observación y cómo se hacen, las entrevistas igual sus tipos, cómo se hacen, el análisis del discurso, el análisis semántico, o sea,

enseñas una diversidad de técnicas para que ellos apliquen [...] ahorita por ejemplo, que me fui por la libre, estamos a punto de terminar el semestre, nos quedan dos clases y no terminan ni siquiera de diseñar el protocolo (Profesora del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

Los contenidos también son muy limitados, o sea, en un tema o subtema nos hablan de un autor o de un texto; el problema es que eso es muy limitado porque un solo problema lo tratan muchísimas personas, muchos investigadores (Profesor del área de Investigación Pedagógica, FES Aragón, 2015).

Aunado a los tiempos limitados bajo los cuales se trabaja en las facultades, debemos tomar en cuenta también la forma y el momento en el que se abarcan los contenidos de las materias, ya que además de no poder profundizar en ellos por la cuestión del tiempo, los sujetos también nos hablaron de algunos elementos que forman parte del currículum formal como lo son el orden en el que se abordan estos contenidos de acuerdo con el Plan de Estudios:

Los primeros tres, cuatro semestres, en cuanto investigación no aprendí realmente mucho, tampoco sabía la importancia de la investigación en estos semestres, tampoco me la dijeron, yo no lo suponía, entonces hasta quinto, sexto ya veo la importancia (Alumno de 6° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Yo empezaría, al menos así lo pienso, en un nivel más general entender la metodología en general y no hacer esta división de cualitativo-cuantitativo que tanto problema nos causa, como lo mencionaban, y después pasar ya a ver los propios métodos que pueden ser aplicados en educación, porque no utilizamos solamente el método que revisamos en la optativa (Alumno de 8° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

A partir de esto podemos afirmar que los estudiantes advierten algunas dificultades de aprendizaje que, según sus experiencias al cursar las asignaturas, pueden darse gracias al orden de las materias, tanto obligatorias como optativas, dentro del Plan de Estudios:

Estuvimos apenas platicando sobre esto, sobre el estudio de caso, investigación cualitativa, cuantitativa y análisis estadístico, que es algo que debe de ser complementario en todo, no debe estar separado, porque ¡vamos! a lo largo de los semestres, después de cuarto, vamos a ver qué necesitamos, por ejemplo para estudio de caso necesitamos parte de la investigación cualitativa, de lo estadístico, de lo cualitativo [...] o sea, no es por separado, no es porque: "ah bueno, me chocan las matemáticas pues no meto cuantitativa o estadística" ¡no! es algo que es complementario en un proyecto (Alumna de 4° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Los sujetos, también compartieron algunas experiencias en relación con las modalidades didácticas con las que se abordan los contenidos dentro de las clases del área de investigación, en este sentido observamos que los estudiantes y las egresadas informantes les dan un peso importante dentro de su proceso formativo:

Creo que está bien pero me hubiera gustado mucho más que nos enseñaran a escribir ponencias o sea, una cuestión mucho más práctica, mucho más actual al modo de cómo se produce ahora el conocimiento o cómo se comparte ahora en el mundo académico, porque no sé cómo les tocó a ustedes, pero a mí todavía me tocó eso de cómo hacer el fichero y o sea, ya nadie hace un fichero así, igual lo haces en la computadora pero ya no haces un fichero así, a lo mejor te sirve para estructurar tu pensamiento, para acostumbrarte a estructurar ideas pero ya nadie hace un fichero así, yo aún tengo mi fichero pero pues es puro recuerdo (Egresada de la Licenciatura en Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Cuando el trabajo ya en grupo es más sustancioso y más nutritivo es cuando es una modalidad de seminario y cuando se trata de que realmente alumnos con más bases aporten sus experiencias a los otros compañeros; pero en los primeros semestres, y sobre todo tratándose de algo que pues la verdad es complejo y es difícil, como la metodología de la investigación, si es conveniente que el profesor que tiene una experiencia más amplia y profunda al respecto,

haga una exposición directa, yo creo que lo que no ha funcionado es poner a los alumnos a hacer exposición didáctica (Alumno de 8° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Creo que trataron de enseñármelo con la exposición; en una clase, en los cursos, todos los cursos los manejan así como tal, si había uno que otro tipo taller, y hacíamos el protocolo o proyecto de investigación, pero para mí no funcionó tanto (Alumno 8° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

No se respetan las modalidades didácticas, porque hay unas modalidades para las que necesitamos teoría y práctica, pero muchas veces no se concreta la parte práctica (Alumno 8°, Pedagogía, FES Aragón, 2015).

Otro elemento que los sujetos compartieron con nosotros y que se relaciona con el planteamiento anterior es la forma en que la libertad de cátedra se comprende y se pone en práctica en las aulas. De acuerdo con el Marco Institucional de Docencia, la libertad de cátedra se establece como el

... principio de libertad [...] según el cual maestros y alumnos tienen derecho a expresar sus opiniones, sin restricción alguna, salvo el respeto y tolerancia que deben privar entre los universitarios en la discusión de sus ideas. La libertad de cátedra es incompatible con cualquier dogmatismo o hegemonía ideológica y no exime de ninguna manera a maestros y alumnos de la obligación de cumplir con los respectivos programas de estudio (UNAM, 1988a, p.4).

Sin embargo, este principio que invita a la expresión y debate de ideas en ocasiones se interpreta de manera diferente y limita los procesos que se llevan a cabo en el aula, en el caso de la FES Acatlán, esto se refleja principalmente cuando los alumnos mencionan los problemas a los que se enfrentan en los últimos semestres, debido al desconocimiento de algunos contenidos básicos:

Después de cierto número de semestres, ya en los últimos semestres, como que no tenemos tan claro un lenguaje común de metodología de la

investigación, o unos conceptos que quieran decir lo mismo, porque a lo mejor tenemos un concepto con otra palabra, o una palabra la habíamos aprendido con otro profesor utilizada de manera distinta, [...] no sabemos hacerlo de manera precisa y correcta y eso es lo que hace que se vuelva más difícil, que no tengamos bien claro cuál es la forma correcta de hacerlo y no es que haya una sola forma correcta, sino que necesitamos aproximarnos a una forma correcta que para el profesor en turno supone hacer un problema de investigación, pero como antes lo vimos diferente, no lo tenemos tan claro, entonces ponemos de nuestra cosecha, y a veces eso está incorrecto, o a veces no, entonces terminamos como que no sabiendo en qué consistió realmente plantear una investigación, yo creo [...] que se nos enseña de diferente manera, y que [...] no hay un lenguaje común al respecto (Alumno de 8° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Este fenómeno no es exclusivo de la FES Acatlán, ya que en otras facultades los informantes también compartieron con nosotras algunas inquietudes sobre la misma condición:

El maestro de investigación realmente es libre de decidir qué va a enseñar, entonces este maestro estaba casado con la etnografía; entonces, si tú no querías hacer una etnografía, pues ya te fregabas porque tenías que hacer eso (Alumna 8° semestre, Pedagogía, FFyL, 2015).

En investigación a mí me han tocado grupos que cuando yo les pregunto: haber, ¿recuerdan este contenido que vieron en primer semestre, en segundo semestre, en tercer semestre? Y, a veces ellos no lo vieron, vieron otro tipo de aspectos se olvidan de tocar los contenidos –y esto se debe a que en ocasiones- los profesores universitarios confundimos lo que es la libertad de cátedra [...] y lo que muchas veces sucede, es que no se dan los contenidos (Profesora del área de Investigación Pedagógica, FFyL, 2015).

Por otro lado, los docentes consideran necesario pensar en la forma en que el ordenamiento curricular posibilita o impide la formación integral de los alumnos, tanto en el eje de investigación como de manera general.

En el Plan de Estudios, revisándolo, evaluándolo, viendo su pertinencia, en donde creo que el Plan de Estudios desplaza mucho la posibilidad de desarrollar este tipo de salidas y de capacidades; percibo (Profesora del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

¿Cómo ayuda o dificulta la propia estructura curricular del Plan de Estudios? porque yo creo que bien podría aportar en el sentido de si no pensáramos en esta materia, esta materia y esta materia, sino como trabajos más integrados, facilitaría pero por otro lado, como condiciones institucionales a que la institución también marque la estructura curricular pero pensados en otra lógica (Profesora del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

Aún en materias que no son de metodología, aún en materias donde no les enseñan técnicas para diseñar los guiones para una entrevista, o los indicadores para una encuesta, aunque no sean esas asignaturas, en los otros espacios los estudiantes están investigando (Profesora del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

Al mismo tiempo, los alumnos informantes coinciden con los docentes en que una lógica de trabajo diferente podría aportar de manera más significativa a su formación profesional:

Yo creo que todas las materias deberían de ir impregnadas de la investigación (Alumnos de 8º semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Ni siquiera es cambiar el área de investigación, es que todas las áreas tengan impregnada la investigación, o sea, metodología de la investigación debe estar implícita e interrelacionada con todas las materias y no lo está, o sea, se revisan independientemente (Alumno de 8º semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Al momento de estar investigando, a veces investigas normalmente cosas que tengan que ver con el aula, y al momento de estar en el aula y al momento de investigar estás aplicando ambas cosas y puedes crear un conocimiento muchísimo más rico, yo creo que la investigación está en todo [...] en cualquier materia creo que viene la investigación a fuerza (Alumna 4º semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Para comprender las ideas anteriores tomaremos en cuenta que el currículum formal no es el único factor que determina los acontecimientos dentro del aula, existen otros factores que también inciden en estas prácticas y que desarrollaremos en el siguiente apartado; sin embargo debemos ser conscientes de que el planteamiento curricular debe ser cuestionado y de ser necesario, replantear o modificar los elementos necesarios para mejorarlo, “por eso es que la construcción de la UNAM es un proceso inacabado e inacabable. Nadie, nunca, debe suponer que ya no hay nada por hacer, nada por mejorar, nada por lo que luchar” (UNAM, 2012, p.10).

Finalmente, cerramos este apartado con una reflexión importante que compartieron con nosotros los sujetos informantes, y es que a pesar de las dificultades curriculares antes mencionadas, es necesario resaltar que tanto alumnos como docentes identifican la importancia de que el proyecto educativo de la Universidad propicie la formación en el área de la investigación, ya que

... es uno de los objetivos misionales de las universidades, y de especial cumplimiento en las de carácter público. Constituye un elemento de fundamental importancia en el proceso formativo profesional que propicia el aprendizaje mediante la generación de nuevo conocimiento y es a su vez hilo conector entre el claustro y la sociedad. Entonces la investigación en la categorización del deber ser de la universidad, no se trata de una labor más sino de una realidad que sustantivamente debe abordar y liderar, es una estrategia de enseñanza aprendizaje (De la Ossa *et al.*, 2012, p.1).

Bajo este principio, los sujetos informantes afirmaron que es necesario

Fortalecer la parte de la investigación, pero no porque reprobemos muchos, sino porque es algo muy importante y que presenta por su estructura misma dificultades (Alumnos de 6° y 8°, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Habría que analizar, también profundizar cuáles son las habilidades y las capacidades académicas que se desarrollan a través de esta propuesta formativa que tenemos en el Plan de Estudios y cómo éstas retroalimentan la posibilidad del ejercicio de investigación (Profesor del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

4.5. Currículum vivido en la Licenciatura en Pedagogía de la FES Acatlán

En el presente apartado nos dedicaremos a analizar otros aspectos del currículum vivido, desde las apreciaciones que de éstos compartieron los estudiantes, docentes y egresados informantes, con la finalidad de construir un panorama de comprensión acerca de la formación para la investigación que se promueve en la Licenciatura en Pedagogía de la FES Acatlán.

Desde la óptica constructivista, la enseñanza pone los cimientos para que los estudiantes sean capaces de generar su propio conocimiento, a partir de las relaciones con la sociedad y con sus iguales, con el apoyo de los docentes como agentes que propicien la evolución permanente de su pensamiento, actitudes y comportamientos (Pérez, 1996) para que puedan transformarse como personas, actuar conscientemente y por ende, incidir en el cambio de su entorno.

En el caso que atañe al presente proyecto, la aprehensión significativa de los conocimientos y habilidades para la investigación en los estudiantes de pedagogía les permitirá, no sólo conformarse como sujetos capaces de indagar sobre sus inquietudes sino también les sentará las bases para convertirse en profesionistas

responsables y comprometidos con su quehacer profesional, con los espacios de incidencia y con la realidad educativa que tendrán en sus manos.

En el siguiente apartado analizaremos qué papel juega la práctica docente en la consecución de los propósitos anteriores.

4.6. Proceso de enseñanza y práctica docente

En este apartado centramos el análisis en las percepciones que los alumnos informantes, tienen alrededor de la práctica docente en el área de Investigación Pedagógica en la Licenciatura en Pedagogía en la FES Acatlán¹⁶ sin dejar de lado la visión de los docentes, pues consideramos que sus percepciones en torno al currículum formal, a la institución, al contexto e incluso alrededor de su propia práctica y formación, entre otras, inciden en la construcción de sus saberes y en la transformación de éstos en aprendizajes potenciales para sus alumnos.

Iniciamos el análisis retomando el planteamiento, ya trabajado, en el que señalamos que el contexto externo incide en la configuración del currículum formal lo cual apunta, a que dicho contexto, si bien no lo hace de manera directa, en consecuencia también incide en la práctica docente y por ende en el currículum vivido de los sujetos.

En este sentido, el contexto económico, político y social que circunscribe a las IES hoy en día, dan paso al desarrollo de dinámicas organizacionales que podrían condicionar y limitar el desarrollo de la práctica docente universitaria y en esta medida incidir en algunas situaciones que dificultan la formación de los estudiantes.

¹⁶ Para el análisis de este capítulo también se incluyen algunos testimonios de alumnos y docentes informantes que pertenecen a la Facultad de Filosofía y Letras y a la FES Aragón, con la finalidad de dar cuenta que las situaciones que se analizan en la FES Acatlán suceden también en otros espacios de la UNAM.

Entre ellos se puede ubicar el deterioro social, económico y político que la profesión docente ha experimentado desde hace ya mucho tiempo, la falta de reconocimiento de la importancia de esta profesión y su identificación como una tarea menor, de escasa o nula profesionalización, y que, cualquier persona que posea conocimientos, puede desarrollar teniendo sólo voluntad o bien, vocación de servicio. La educación superior no ha quedado al margen de este deterioro; pese a las políticas de impulso al mejoramiento de la calidad educativa en el nivel superior¹⁷, la docencia universitaria no ha sido objeto de la atención necesaria.

En el caso de la UNAM y la FES Acatlán en particular, existe un debate actual en torno a la valoración de las funciones del personal académico y de las políticas relacionadas con su desempeño; así se percibe que

...las actividades de enseñanza no son reconocidas adecuadamente, en especial por los sistemas de recompensas emanados de las políticas públicas, cuyos criterios han privilegiado [...] a la actividad académica que se traduce en publicaciones, en detrimento de aquella que se orienta a la atención de los alumnos dentro y fuera del salón de clases (González y Solís, 2013, p.53).

Esta situación, a su vez, es moción para una problemática estructural que se genera dentro del sistema de educación superior cuando

... los educadores y los investigadores, el cuerpo docente y la comunidad científica se convierten en dos grupos cada vez más diferentes, destinados a tareas especializadas de transmisión y de producción de los saberes, sin ninguna relación entre sí. Ese fenómeno es exactamente el que parece caracterizar la evolución actual de las instituciones universitarias, que avanzan

¹⁷ Un ejemplo del caso mexicano es el *Programa para la Mejoría de la Profesión del Maestro* (PROMEP), Programa vigente desde 1996 a través del cual las universidades pueden hacerse de “recursos adicionales para el fortalecimiento institucional y para la reorganización, mejorando la calidad del personal educativo, impulsando la estabilidad de los equipos y ampliando las horas de trabajo de los académicos involucrados en la investigación” (OCDE-CERI, 2003, p.16).

en dirección a una creciente separación de las misiones de investigación y de enseñanza (Tardif, 2004, p.28).

Las consecuencias de dicha separación se hacen presentes dentro de la Universidad de distintas maneras, por ejemplo en la concepción de la labor docente al margen de la del investigador, en la distribución y ubicación de los espacios institucionales para unos y para otros o en la repartición de los apoyos institucionales para realizar investigación, situaciones que a su vez impactan en la formación y práctica de los docentes del área de investigación que no ejercen esta actividad como profesión.

Otras de las cosas institucionales que yo mencionaba al inicio tiene que ver con la posibilidad, que a partir de [...] tu posición contractual podrías tener de incorporar a los alumnos a procesos de investigación sólidos, consolidados, iba a decir serios, pero no, no es la palabra porque los profesores de asignatura también hacemos investigaciones serias, o sea, no es un punto de distinción entre si unos hacen cosas serias y otros no, sino más bien cuando tú te formas en investigación por lo general, en ese aprendizaje demandas y requieres de un ambiente de investigación, donde institucionalmente tú puedas no sólo ofrecerle a los alumnos becas, sino incorporarse a una línea de investigación donde tú trabajas, donde tú tienes el tiempo, el espacio y los recursos (Profesora del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

En ese sentido, por ejemplo, he tenido apoyo por el programa de Pedagogía cuando yo he tenido casos de alumnas que entran de oyentes a algunas materias, nada más porque quieren aprender, y las veces que [...] lo he planteado [...] -se- les extiende una constancia, porque yo no puedo ofrecerles nada, porque no tengo la vía institucional para decir: está adscrita a este programa o a esta línea de investigación que yo estoy desarrollando, nada de eso (Profesora del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

El contar con un espacio porque no siempre es posible dar la asesoría en el horario de la clase, entonces, yo creo que finalmente para quienes tienen

tiempo completo o un tiempo complementario, pues, le destinan un rato más a cada grupo, pero quienes van de una materia a otra materia y de un institución a otra institución, pues está en chino; para quienes dicen: pues tengo un espacio que es para otra cosa, pero aquí puedo trabajar también esto pues está bien, pero para el profe que dice: bueno pues nos buscamos en la jardinera, pues, está en chino ¿no? (Profesora del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

Como podemos observar, estos testimonios dan cuenta de algunas problemáticas que se reflejan o que más bien inciden en la enseñanza para la investigación, pues, en los testimonios anteriores tocan el tema de la separación de labores del sujeto investigador de las del sujeto docente, lo cual tiene que ver de alguna manera, con el tipo de contrato y las posibilidades institucionales que éste otorga a cada uno en cuestiones administrativas, de formación e incluso de obtención de espacios de trabajo más allá de las aulas.

Este escenario probablemente está incidiendo en una práctica docente poco efectiva, particularmente en el área formativa de investigación, como lo perciben los alumnos:

Te enseñen a manejarla [...] como muy segmentada y aparte los profesores no tienen experiencia en investigación educativa (Alumno de 6° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Hay maestros que dan estas asignaturas que tienen que ver con la investigación, que tal vez nunca han hecho una investigación como tal, y tal vez se quedan con eso (Alumno de 8° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

El profesor tiene que estar haciendo investigación constantemente, no porque alguna vez produjeron ya son investigadores siempre ¿no? yo también siento que llega a pasar, [...] ya no producen más conocimiento, entonces de alguna manera se van estancando, y si es importante que profesores de cualquier

semestre de investigación tengan publicaciones constantes (Alumno de 8° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

En complemento a los testimonios anteriores un profesor también menciona que algunos colegas no cuentan con las experiencias suficientes para enseñar a investigar:

Si no tenemos un ejercicio, una práctica de investigación, no podemos enseñar investigación, y yo percibo en algunos colegas, que enseñan investigación sólo por la lectura de la investigación, y claro que así también nos formamos, no es que eso sea malo, pero quizás tengamos que fortalecer a la investigación como oficio (Profesor del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

En este sentido, otra situación que también nos parece relevante destacar es que la planta docente universitaria en su mayoría se encuentra conformada por profesores de asignatura.

Para complementar y entender mejor estos planteamientos consideramos necesario profundizar un poco en las condiciones institucionales de la docencia en la Universidad, particularmente, las que circunscriben a este profesorado.

En el caso concreto de la FES Acatlán

... de acuerdo con la base de datos Atenea [...], al mes de febrero de 2014 -se contaba con- un total de 1900 profesores y profesoras en activo en los programas de Licenciatura y posgrado, tanto del sistema escolarizado como del Sistema de Universidad Abierta (SUA). De este personal, el 89.3% (1696) son profesores de asignatura [...]; y tan sólo cerca del 11% (204) son profesores de carrera [...] (Güereca y Sánchez, 2014, p.40).

Según lo señalado en el artículo 35 del Estatuto del Personal Académico de la UNAM (EPA), los profesores de asignatura son “quienes de acuerdo con la

categoría que fije su nombramiento, sean remunerados en función del número de horas de clase que impartan” (UNAM, 1988b). Generalmente, son profesores que se dedican exclusivamente a su labor docente y por su condición contractual poseen condiciones laborales que, por un lado, no permiten que el trabajo académico sea su prioridad profesional y por otro, restringen su acceso a estímulos para fortalecer sus actividades de investigación y de docencia, tales como la limitación que tienen al no poder ser responsables o co-responsables de proyectos PAPIIT o PAPIME así como tampoco pueden formar parte del Sistema Nacional de investigadores (SNI) (Güereca y Sánchez, 2014).

Algunas experiencias compartidas por los docentes nos permiten mirar en casos concretos cómo esto afecta los procesos de enseñanza, en este caso de la investigación:

Yo creo que las condiciones en las que cada uno labora o hace docencia son importantes. Por ejemplo, yo tengo una línea de investigación o participo en ciertas líneas de investigación, en las que tengo experiencia pero no tengo las posibilidades de ofrecerle a un alumno que se incorpore a mi línea de investigación, porque institucionalmente no tengo los mecanismos para darles el reconocimiento de que están en un proyecto en el que incluso yo, institucionalmente, no soy reconocida, estoy hablando de casos como PAPIIT y PAPIME (Profesora del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

Las referencias anteriores nos permiten identificar situaciones poco favorables para la formación para la investigación en el nivel licenciatura: por un lado, son pocos los profesores que contribuyen con su experiencia en investigación a la formación de los estudiantes, en tanto sólo uno de cada diez son de carrera¹⁸, es decir, responsables del desarrollo de la investigación que se realiza en la FES Acatlán y quienes tienen la mejor condición laboral para desempeñar esta tarea

¹⁸Aunque puede haber profesores de asignatura que realicen investigación, pero no necesariamente, pues su contrato no les obliga.

sustantiva de la Universidad, en tanto que su dedicación es de tiempo completo a las labores académicas; por otro lado, ubicamos la posición en la que se encuentran los docentes que no cuentan con las posibilidades institucionales de generar experiencias de investigación que contribuyan a engrandecer su formación profesional y, por lo tanto, no podrán incluir este elemento a su práctica y mucho menos involucrar a los estudiantes.

Este breve esbozo, nos permite dilucidar un poco cómo el escaso reconocimiento y estímulo que actualmente tiene la labor de enseñanza frente a la de investigación genera cierto descrédito hacia la labor de atención de estudiantes y, como afirma Porfirio Morán (2011), al referirse al problema en la universidad: “con frecuencia nos encontramos a un docente llevando a costas una imagen devaluada ante los demás y, lo que es peor aún, una imagen devaluada ante sí mismo; producto de las condiciones precarias en que realiza su tarea” (p.13).

Algunos testimonios de los docentes informantes nos permiten sustentar lo anterior:

La docencia tendría que ser un trabajo de tiempo completo y no se reconoce como tal, o sea, sólo se reconoce la docencia en el salón de clases y pareciera que ahí inicia y termina, que ahí planeas, que ahí sucede todo (Profesora del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

En este sentido, Maurice Tardif (2004) alude a la precariedad como uno de los factores que obstaculizan el desarrollo óptimo de la labor de los docentes interinos¹⁹ al expresar que, además de la inestabilidad laboral y profesional que

¹⁹ El docente *interino*, dentro del discurso manejado por Tardif (2004) en el texto *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*, es aquel que no goza de un contrato laboral estable dentro de la institución educativa en la que trabaja, en comparación al que tienen los profesores de *plantilla* quienes se encuentran contratados de tiempo completo. En el caso de los profesores universitarios (ubicados laboralmente en la FES Acatlán) establecemos una relación, en cuestión de terminología, entre las características que poseen los profesores españoles de *plantilla* con los mexicanos de *carrera* así como los *interinos* con los de *asignatura no definitivos* (Nota: en la UNAM

provoca, de ella se derivan otras problemáticas “psicológicas, afectivas, relacionales y pedagógicas provocadas por los cambios profesionales vividos por estos docentes -así mismo- su carrera no sigue el mismo modelo que la de los maestros que consiguieron rápidamente la permanencia en el empleo -(profesores de plantilla)-” (p.67).

Estas condiciones reclaman indagar al respecto, en tanto la formación para la investigación en la Licenciatura en Pedagogía, se plantea como un área básica de conocimiento y formación profesional. Sin embargo, entre los factores que pueden obstaculizar la labor docente también se ubica “la falta de una política institucional de formación, actualización y superación del personal académico mediante programas racionales de formación de profesores que abarquen tanto el campo disciplinario como didáctico-pedagógico” (Morán, 2011, p.13).

En este sentido, consideramos que el sistema universitario tendría que ser el encargado de impulsar los espacios académicos necesarios, donde la planta docente tenga la oportunidad de tomar a la investigación como base para la profundización y mejora de su práctica. Sin embargo, como ya lo tratamos, estas necesidades están en consideración de las condiciones administrativas e incluso curriculares de las instituciones.

En este momento del análisis, podemos decir que el elemento de formación y las experiencias de investigación que posean los docentes del área formativa de investigación son un precedente importante para el diseño e incorporación de estrategias didácticas, mediante las cuales construyen las estructuras dinámicas de sus clases.

hay profesores de asignatura definitivos e interinos; los primeros han concursado por una plaza de profesor de asignatura por el número de horas/semana que tiene asignada esa materia en el plan de estudios; por su parte, los interinos son de asignatura pero temporales, no definitivos, es decir, que no han concursado, y por tanto viven una gran inestabilidad laboral).

Ricardo Sánchez y Porfirio Morán (2003), son dos autores reconocidos por señalar en sus ejercicios teóricos la importancia de vincular la investigación con la docencia, considerando que esta relación posibilita el ejercicio de “una docencia transformadora, profesional, creativa” (p.18), a través de la cual se pueden formar profesionales ingeniosos, creativos y comprometidos. Los informantes que participaron en los grupos focales, señalaron diversos elementos presentes en los procesos educativos y formativos en el área de investigación que inciden en los resultados de aprendizaje:

- Experiencia en investigación

Uno de los comentarios recurrentes dentro de los grupos focales, realizados tanto en la FES Acatlán como en las otras dos facultades (FES Aragón y FFyL), que surgieron al preguntar a los estudiantes sobre qué atributos consideran que deben poseer los docentes al impartir clases de investigación, fue acerca de la importancia de la experiencia de los docentes en torno a esta actividad, los estudiantes consideraron indispensable que un docente realice investigación para fortalecer su práctica docente y en este sentido brindar una mejor orientación a los estudiantes en esta área formativa; así, los alumnos expresaron que los docentes que no practican la investigación no cuentan con las mismas herramientas para enseñarles a hacerla.

Que haga investigación o que tenga experiencia en investigación (Alumno de 8° semestre, Pedagogía, FES Aragón, 2015).

Que sea investigador [...]. Porque si no, es como tratar de enseñar matemáticas pero nada más sabemos sumar, restar y dividir, digo todos sabemos hacerlo, pero no por eso sabemos enseñarlo, o cómo se debería de enseñar (Alumno de 8° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Hay maestros que dan estas asignaturas que tienen que ver con la investigación y que tal vez nunca han hecho una investigación como tal, [...] y nos cuesta más

trabajo llevarla a la práctica, seguramente si tiene que ver con el docente [...] como lo ve es muy distinto a como está en lo teórico (Alumno de 6° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Como lo mencionamos, este tipo de comentarios también estuvieron presentes en las otras facultades, lo que nos hace suponer que la formación profesional con la que cuentan los docentes junto con sus experiencias de investigación es, para los estudiantes, uno de los factores determinantes en su práctica de enseñanza y un elemento a considerar por los alumnos cuando tienen oportunidad de elegir a sus profesores:

Esa materia está bien padre, pero la va a dar -tal profesor o profesora-. [...] Es que hay materias que se escuchan muy buenas, que me llamaban la atención pero depende del profesor, [...] y terminé eligiendo otra (Alumna de 4° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Una de las interrogantes sería el que está al frente enseñando investigación ¿ha hecho investigación? (Alumno de 8° semestre, Pedagogía, FFyL, 2015).

Lo anterior implica que para poder enseñar a investigar, la situación óptima sería que los docentes contaran con un manejo a nivel teórico, metodológico y experiencial de lo que la actividad de investigación supone. Sin embargo, como lo explica Porfirio Morán (2003)

... la formación de profesores en México y en la UNAM es un problema complejo -pues- su abordaje plantea una serie de retos a las instituciones [...] que implican buscar soluciones en situaciones muy diversas, entre otras, la delimitación de políticas de promoción laboral, tendientes a fortalecer la carrera académica en la perspectiva de su profesionalización (p.22)

y, aunque se han llevado a cabo esfuerzos por formar a la planta docente en estos aspectos, aún nos encontramos con docentes que enfrentan problemas

relacionados con “la consabida transmisión del conocimiento, con sus propias formas de pensar lo educativo, con el manejo incierto del propio campo disciplinario y, de manera más desarmada, epistemológicamente hablando, con el reto de la construcción del conocimiento” (Morán, 2003, p.22).

- **Relacionar la enseñanza con las líneas de investigación en las que los docentes participan**

Cuando un docente cuenta con la experiencia, los recursos y apoyos necesarios para establecer líneas de investigación tiene la posibilidad de enriquecer su práctica de enseñanza a través de procesos más significativos para sus alumnos, así mismo, sus conocimientos y habilidades les permiten adaptar sus estrategias a diversas situaciones y necesidades de los alumnos:

Las –asignaturas- de investigación siempre las he trabajado desde las líneas en las que yo participo, y eso a parte me ha funcionado porque ellos ya saben cómo por donde van la temática y entonces llegan interesados en esa temática, [...] las veces que yo he trabajado por ejemplo, estudios de caso con la temática de brecha digital de género en la comunidad universitaria hemos obtenido productos muy interesantes (Profesora del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

La enseñanza de la metodología [...] desde una línea de investigación [...] te permite ir orientando, porque a veces salen con unos temas que la verdad no conoces y ahí no te queda de otra que revisar la parte técnica-metodológica, que se tenga la estructura, pero ahí propiamente ya no estas enseñando a investigar, porque es algo en lo que tú no tienes experiencia (Profesora del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

Como podemos ver, la práctica de la investigación permite a los docentes el desarrollo de habilidades, la formación teórico-metodológica así como la profundización en temáticas específicas, elementos de los que pueden hacer uso

dentro de su labor de enseñanza, pues cuentan con la formación profesional y con la referencia experiencial de haber realizado o participado en el desarrollo de proyectos de investigación.

- Manejo de las técnicas de enseñanza no sólo de lo contenidos

Este apartado, sostiene cierta relación con los testimonios anteriores, pues consideramos que además de que un docente tenga experiencias en investigación y maneje los procedimientos de la misma, resulta imprescindible que sepa elegir el mejor camino estratégico para que los estudiantes la aprendan.

Pues es que yo creo que viendo lo que llevan el Plan de Estudios y los programas si podemos explotar muy bien las materias, pero aquí el problema son los profesores, como trabajan (Alumno de 6° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Le faltaba al profesor, tal vez no más conocimientos sino el saber expresarlos al grupo (Alumna de 4° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Aunque se supone que -la profesora- iba por [...] el doctorado, yo pensaba: “va por un doctorado y ¿ni si quiera nos ha enseñado bien?” No sé cómo ella estaba haciendo investigación y a nosotros no nos enseñaba bien las cosas (Alumna de 4° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Los estudiantes informantes, también destacaron el aspecto didáctico que se lleva a cabo dentro de sus clases en asignaturas del área de formación para la investigación, los comentarios están divididos en dos sentidos: el manejo de estrategias didácticas utilizadas por los profesores que les han servido para aprender a investigar y aquellas que representan para ellos obstáculos para su aprendizaje.

Tabla: 6. Estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes del área de investigación.	
Las que sirvieron para que los alumnos aprendieran a investigar	Las que no sirvieron para que los alumnos aprendieran a investigar.
Revisión de tesis para identificar los elementos de su estructura	Poner a los alumnos a exponer los temas. Pues consideran que en esta área ellos no manejan la información de manera precisa.
Explicación y exposición rigurosa de los temas por parte del profesor con ejemplos y ejercicios prácticos.	Reportes de lecturas.
Diseño de protocolos y proyectos de investigación situados en escenarios educativos concretos.	Desarrollo de proyectos que no se aplican en un contexto real.
Revisión en grupo de los proyectos diseñados con la finalidad de retroalimentar los trabajos.	Diseño de instrumentos que no se aplican.
Intercambiar proyectos y experiencias de aplicación con los compañeros de clase.	Que las clases se centren en la revisión de documentos teóricos.
Trabajo en equipos	Diseñar proyectos de investigación bajo líneas de investigación impuestas por el profesor.
Revisión de textos especializados o de investigaciones ya realizadas para identificar los planteamientos y metodologías aplicadas.	Elaboración de ficheros.
Elaborada con información proporcionada por los estudiantes informantes en los grupos focales.	

Por su cuenta los docentes informantes al igual que los alumnos consideraron que la preparación profesional que ellos tengan en investigación, así como sus experiencias en el área o los temas que manejen de manera experta no son suficientes para garantizar el aprendizaje de sus estudiantes. Cabe resaltar que en este aspecto los docentes agregan que lo anterior no tiene sentido si los estudiantes no se comprometen ni se interesan por aprender a investigar, por ello, una parte importante dentro de sus estrategias de enseñanza es tomar en cuenta el interés de los alumnos e incluso partir de éste para iniciar la orientación de sus cursos:

A mi algo que me ha funcionado es [...] ver “¿qué es lo que quieres investigar?”. O sea, tomo como punto de partida la sensibilidad del estudiante con el que estoy, y luego me dice: “quiero investigar esto”, “órale vamos a ver, empecemos

a enrolarnos en lo que tú dices que quieres investigar”. Y ya lo empiezas a llevar, a orientar (Profesor del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

Yo propuse la temática “Condiciones académicas del estudiante universitario”, y creí que mis estudiantes se habían inscrito por el tema. Llego y resulta que ninguno, no había ni uno solo interesado en las condiciones académicas del estudiante universitario. Entonces, ¿qué hice? [...] Un ejercicio de preguntar ¿cuáles son sus intereses? ¿por dónde están? y lo que decidí fue: lo central es que ellos tengan herramientas y que se reconozcan, en la posibilidad de ponerse a investigar, [...] y bueno, le tuve que hacer así porque no me quedaba de otra, o los someto y los jalo obligatoriamente a mi tema, o les permito lo que a mí me ha funcionado, que es: [...] desde la sensibilidad del propio alumno, me conecto y luego trato de encontrarme un poco entre mis esquemas, mi forma de investigar, lo que creo y dejo de creer y me ha dado resultado; la gente está como interesada. [...] si tu logras tocar un poco, o interpelarlo y engancharlo desde la sensibilidad [...] pero también desde su propio referente, puede engancharse a otros referentes, puedes engancharlos a la investigación (Profesor del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

La Real Academia Española (RAE) define al vocablo *interés* como: “Provecho, utilidad, ganancia, valor de algo o inclinación del ánimo hacia un objeto” (RAE, 2016). En el ámbito educativo, el término se explica como parte de uno de los principales elementos que determinan el aprendizaje: la motivación.

Francisco García y Fernando Doménech (2002) definen a la motivación como “la palanca que mueve toda conducta, lo que nos permite provocar cambios tanto a nivel escolar como de la vida en general” (p.24), por lo que consideramos que los docentes informantes parten de retomar el interés de sus alumnos con la intencionalidad de provocar en ellos un sentido de apropiación hacia sus proyectos.

Según las percepciones de los estudiantes informantes la motivación, como ya se mencionó, es uno de los factores más importantes e incluso determinantes para su proceso formativo:

Bueno cuando tienes algún conflicto, bueno, alguna dificultad en la investigación, pues que sepas que tienes la confianza de ir a buscarlo²⁰ y él te va a asesorar, te va a retroalimentar, pero también si te atorras en algún momento, no te va a dejar tirado y te va a motivar a echarle ganas y a continuar con tu trabajo (Alumno de 8° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Como podemos ver, el apoyo motivacional de los docentes es necesario para propiciar la transformación permanente del pensamiento, actitudes y comportamientos (Pérez, 1996) de los estudiantes, pues contribuye a que éstos desarrollen un mayor interés, actitudes de confianza, respeto, valor y compromiso con sus proyectos y de ésta manera transformar su papel dentro del proceso educativo, actuar conscientemente y por ende, incidir en mayor medida en su propio aprendizaje.

Además de la motivación, los alumnos refirieron otros puntos con los que, desde su perspectiva, los docentes que están a cargo de enseñar investigación deberían contar y hacen referencia específicamente a algunos aspectos actitudinales de los docentes.

- Características actitudinales

Quisimos retomar, los comentarios de los alumnos informantes en lo que respecta a la actitud de los docentes porque consideramos que son importantes también para el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues retoman la idea de la

²⁰ El alumno responde en función de los cuestionamientos realizados durante el grupo focal que hacen referencia a las características que deben poseer los docentes para poder enseñar a investigar.

personalidad de los sujetos participes de él y la relación de ésta en el establecimiento de vínculos tanto cognitivos como afectivos. Estos testimonios, según nuestra interpretación, refieren a aspectos que pueden ser parte de la vocación docente:

Que tenga la sensibilidad para poder orientarte y que cuando tú le presentas algo, él tenga esa sensibilidad y la paciencia de escucharte, pues que te genere confianza (Alumno de 8° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Una actitud padre que tiene [...] nuestro profe [...] es que es muy abierto, un profesor, yo creo que dé metodología, tiene que ser abierto en el sentido de que debe permitir que los alumnos... ¡vaya! que no les impone una temática o un ritmo de estudio, de aprendizaje, sino que está abierto a lo que los alumnos puedan desear estudiar, digamos, está abierto a las inquietudes que ya tenemos (Alumno de 6° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Que le agrade la docencia, o sea que disfrute comunicar. El ser tolerante y paciente, porque a veces no te fluye así ya tal cual un planteamiento del problema, sino que sea paciente y sea sensible para que te valla encaminando y te pueda llevar a la pregunta adecuada de tu investigación (Alumna de 8° semestre, Pedagogía, FFyL, 2015).

- **Hacer conscientes a los estudiantes de sus propias habilidades para investigar**

Este punto se encuentra muy relacionado con los anteriores, pues los testimonios tienen que ver con otra manera de motivar a los alumnos a interesarse en el aprendizaje de la investigación; si reconocemos que el proceso de enseñanza-aprendizaje, en su complejidad, abarca al aspecto cognitivo junto con el afectivo podemos comprender que el apoyo, incluso algunas palabras y el reconocimiento de las capacidades y habilidades que el docente pueda brindar a sus alumnos, pueden generar cambios significativos en el rendimiento escolar y en la calidad de

los productos académicos de éstos últimos, así como el incentivarlos a conseguir mejores resultados:

Hemos obtenido productos muy interesantes [...] incluso, les he dicho éstos trabájenlos, púlanlos y mándenlos a una revista, un artículo es una investigación acotada a un espacio que es Acatlán, a una carrera, en un semestre, reducido sí, pero finalmente aplicaron [...] técnicas, [...] variables, [...] categorías, etc. (Profesora del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

En el caso de la investigación, los docentes informantes consideran que llevar a los estudiantes al reconocimiento de sus propias habilidades para investigar incide significativamente en sus aprendizajes, pues al reconocer que son capaces de desarrollar proyectos con un rigor metodológica de calidad logran comprometerse y disciplinarse para conseguir más y mayores resultados, lo que obviamente culmina con aprendizajes más sólidos y significativos:

Lo que a mí me ha funcionado es llevar a la toma de conciencia sobre sus habilidades para investigar, sin que eso sea la base, pero que sepan que ellos de alguna u otra manera en su vida han investigado, que no están conscientes de ello pero que ahí está (Profesora del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

A mí lo que he visto que me ha dado éxito para la enseñanza de la investigación es hacerlos conscientes de sus propias habilidades para investigar, desde los ejemplos absurdos de cuando te interesa conocer una persona y te das a la tarea de indagar, ahí estas poniendo en práctica ciertas habilidades, que ahora, tienes que desarrollar igual, pero en una dimensión más compleja y dentro de una disciplina (Profesora del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

- El aprendizaje de la investigación a través de la práctica

Por último, y no por ello menos importante, situamos a la mejor forma de aprender a investigar, según los informantes: la práctica la investigación. Acudimos al recurso de dejar este apartado al final, pues creemos que en este aspecto se pueden concretar todos los anteriores. En algún momento se explicó la importancia que tiene tanto para la investigación como para la enseñanza la relación entre la teoría y la práctica, incluso consideramos que una no puede concebirse sin la otra, pues mantienen relaciones recíprocas. En este sentido, afirmamos que las estrategias didácticas para la enseñanza de la investigación que se presentaron párrafos arriba no tienen razón de ser si no se aterrizan en ejercicios prácticos en los que los alumnos tengan la oportunidad de interactuar con los fenómenos educativos inmersos en realidades, escenarios y contextos concretos:

Yo aprendí haciéndola [...] Creo que no pude significar todos esos conocimientos que había tenido desde primero hasta sexto, si no lo empezaba a hacer, no funcionaba ¿no? [...]. Hacíamos el protocolo o el proyecto de investigación, pero para mí no funcionó tanto hasta que lo aplicamos en una práctica, aunque fuese muy sencilla o corta, es la experiencia de haberlo hecho lo que complementó la formación (Alumno de 6° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Al mismo tiempo los docentes externaron una opinión similar a la de los estudiantes al expresar que la mejor forma de aprender a investigar es investigando:

Algo que rescato del paradigma constructivista, que finalmente enseñamos como aprendimos y si yo aprendí a investigar investigando, pues les enseño a investigar investigando, está complicado de otra forma (Profesora del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

- Obstáculos

No obstante, además de los elementos anteriores, los sujetos informantes compartieron algunas experiencias que nos parece interesante resaltar, en torno a algunos obstáculos que han tenido para enseñar o, en el caso de los estudiantes, para aprender a investigar. Por un lado se encuentran aspectos de organización curricular formal de los espacios en los grupos y por otro, el desinterés y las ideas que los estudiantes han construido hacia la investigación, dentro de las que se concibe a ésta de manera técnica o pragmática:

Llegamos a grupos donde encontramos a los que ya no alcanzaron [...] cupo en otro lado y desde el principio están inconformes (Profesor del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

Hay grupos en los que he podido trabajar como muy ágil y otros grupos en los que me ha costado mucho trabajo también. Siempre propongo una temática y con el anhelo de que quien llega pues fue porque se interesó en la temática, con frecuencia a mí me ha pasado que tengo de todo: uno, dos o tres que estuvieron en la presentación de optativa y que se interesaron en la temática, pero la mayoría no, llegan sin saber de qué se va a tratar (Profesora del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

No acaban de entender que desde que seleccionan el tema ya están investigando, ellos piensan que van a empezar a investigar en el segundo semestre después de que les revise el protocolo y se haya evaluado la primera parte. Piensan que si no tienen instrumentos y los aplican no están investigando (Profesora del área de Investigación Pedagógica, FES Acatlán, 2015).

Así mismo los estudiantes se centraron en el aspecto actitudinal de los docentes, quienes según su apreciación, intentan imponer sus ideas y esto lo ven como un obstáculo para su aprendizaje:

Mi maestra nos decía: es que no podemos juntar a la cualitativa con la cuantitativa porque son cosas muy diferentes, y te tienes que ir con la cuantitativa”. [...] es la manera en la que nos enseñan y nos dicen: “no, es que es así y es así” y por eso te casas con las metodologías, bueno [...] yo llegué a sexto semestre con: “¡cuantitativa! ¡cuantitativa!” y ahorita veo, y digo “no es cierto, también necesito lo cualitativo (Alumno de 8° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Yo con eso que acaba de decir mi compañero, si estoy de acuerdo, porque a veces si nos plantan, por ejemplo, la temática de la investigación [...] y te dicen: “pero enfócate en esta parte” y tú dices: “a eso no iba”, [...] porque se enfocan más hacia sus ideologías, a su manera de pensar, y ya como que te desenfocan y quedas como a disgusto y sólo piensas: “esto no es lo que quería de mi investigación (Alumno de 6° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

4.7. Proceso de aprendizaje y papel del estudiante

Una vez realizado el análisis de algunos aspectos que conforman al currículum formal y en continuación con los del currículum vivido, damos paso a la parte final de este proyecto, que sin duda deja en nosotras aprendizajes significativos, especialmente aquellos que se desprenden del contacto con los informantes y sus experiencias. En la investigación quisimos centrar la atención en lo que los estudiantes nos decían acerca de sus procesos formativos en investigación, pues finalmente son ellos quienes en un futuro cercano estarán en contacto con procesos educativos concretos y serán ellos quienes decidan incluir a la investigación en sus prácticas, ya sea como herramienta de profundización de conocimientos, como elemento práctico de búsqueda de información, como medio de comprensión de su contexto o como espacio profesional laboral. En sentido, damos prioridad a los estudiantes sin dejar de lado lo que los docentes informantes también nos compartieron ya que el proceso educativo se complementa con la intervención de ambos. En este último apartado, reflexionamos acerca de la importancia de que los estudiantes se comprometan

con su aprendizaje y se visualicen a sí mismos como sujetos responsables de su camino profesional.

Apoyadas en el constructivismo, entendemos al aprendizaje como el proceso a través del cual los sujetos elaboramos conocimiento que nos permite apropiarnos de la realidad, pues nos brinda herramientas para explicar los fenómenos que la conforman y con los que cada uno tiene contacto a través de la experiencia. Es decir, la realidad se comprende e interpreta a partir de la construcción del conocimiento, producto del aprendizaje. Sin embargo, “el aprendizaje no es inmediato sino que es regulado por una serie de instancias [...] que permiten realizar el fenómeno de socialización e integración del sujeto con la realidad y con los demás sujetos” (Negrete, 2002, pp.4-5). En este caso, abordamos lo referente al aprendizaje de los alumnos en el área de formación para la investigación, centrándonos principalmente en dos elementos que inciden en esta integración; por un lado están las percepciones, trabajadas anteriormente, que tienen los estudiantes hacia la práctica docente y por el otro, las que versan en torno a su propia participación en el proceso educativo.

El aprendizaje

... se adapta y cambia con las experiencias y las influencias del ambiente, lo cual provoca una reorganización estructural continua que tiene como resultado el cambio del significado de las experiencias particulares de los diferentes individuos. [...] diferencias individuales de aprendizaje como resultado de la continua interacción con el ambiente (Caicedo, 2012, p.98).

Lo cual significa que también posee características de transformación y flexibilidad, definidas por el contacto que el sujeto que aprende establece con los elementos de su entorno; por ello es necesario que el estudiante sea consciente de lo que aprende, pues de ello dependerán los significados que le atribuyan a sus experiencias y el cómo las utilizarán para incidir en su entorno.

Si bien, el aprendizaje no está limitado a los espacios de educación formal, para los fines de esta investigación será necesario situar el desarrollo del aprendizaje de una disciplina al espacio formal que la acoge: la universidad y sus aulas, pues en éstas se establecen relaciones trilaterales entre docente-alumno-contenido, es decir, el aula como lugar que circunscribe a la clase, es el

... ambiente donde los sucesos o eventos transcurren, en el que los procesos y relaciones se organizan y manifiestan [...]. En ella, se dan peculiares configuraciones de tareas y relaciones propias de la dinámica institucional. También, núcleos de significación específicos en tanto lugar de encuentro y contraposición entre deseos individuales y formaciones grupales e institucionales; entrelazamiento de motivaciones, valores, representaciones, conocimientos, creencias, mitos, símbolos, concepciones, historias. Las clases se configuran entonces como espacios tácticos de vínculo con el conocimiento en función de metas y sobre la base de dispositivos técnicos; también, como espacio intersubjetivo y vincular, red de identificaciones y transferencias (Edelstein, 2001, p.170).

Al respecto, Gloria Edelstein (2011) nos dice que “referirse a las prácticas de enseñanza resulta impensable sin aludir a su contexto de realización” (p.165), entendiendo a éste como el espacio áulico en concreto, pues consideramos que en él se desarrollan y afianzan la mayoría de los procesos y relaciones que dan pie tanto a la enseñanza como al aprendizaje.

Hablando específicamente de los procesos de aprendizaje que se promueven en las instituciones educativas, sabemos que estos se encuentran regulados curricular e insitucionalmente hablando, sin embargo, el centro de sus objetivos se sitúa en la forma en que se desarrollan dentro del espacio escolarizado, particularmente en el aula como lugar de hospicio del proceso educativo en general. Se puede definir al aula más allá del espacio físico, “puntualmente en lo relativo a la clase como expresión del interjuego entre los procesos de aprender y

enseñar, como ámbito de concreción de polifacéticas relaciones entre docentes, alumnos y conocimientos atravesados por las determinantes institucionales y contextuales más amplias” (Edelstein, 2001, p.21).

En este sentido, el aula representa el espacio de articulación institucional en una escuela. Por ello, es interesante y necesario reconocer que es uno de los espacios principales donde tienen lugar las interacciones y el establecimiento de vínculos de diversa índole, que favorecen o no el proceso educativo, así mismo consideramos al aula como un espacio de concreción del currículum vivido por lo que, en apartados anteriores, el abordaje de éste último se hizo en su mayoría, en torno a los acontecimientos y experiencias educativas de formación para la investigación que ocurren en las clases de esta área.

4.8. Alumnos como sujetos activos

El aprendizaje, como ya lo vimos es el producto directo de la interacción que, como sujetos sociales, tenemos con nuestro entorno. Según la corriente constructivista, el sujeto que llevará a cabo el proceso de aprendizaje juega un papel activo dentro del mismo. Es así, como podemos entender que el estudiante

... por vía de la reflexión, interactúa con su ambiente y construye sus conocimientos. Es un ente activo que ensambla, extiende, restaura, interpreta y construye el conocimiento desde los recursos de su experiencia y de la información que recibe -y, como ya se mencionó- es por vía de la enseñanza; con el acompañamiento del docente, que aprende a organizar la información y desarrollar estructuras cognitivas (Parra y Keila, 2010, p.120).

En el caso de la Licenciatura en Pedagogía en la UNAM, podemos observar a través de las experiencias que nos compartieron los sujetos informantes, que sí se concibe al alumno como un sujeto participativo y responsable de su proceso formativo, un docente informante de la FES Aragón nos comparte el siguiente planteamiento al respecto:

Al considerar al alumno como un agente pasivo estaríamos instalados en una idea muy anterior a lo que hoy estamos viviendo [...] yo creo que el alumno es un agente del proceso del conocimiento, [...] debe de ser activo, no puede estar en una actitud de pasividad (Profesor del área de Investigación Educativa, FES Aragón, 2015).

En este caso, un sujeto que integra a su configuración personal e identitaria el rol de estudiante universitario se compromete con lo que éste simboliza. La identidad es “el mecanismo por el cual los seres humanos se hacen una idea de la realidad y de su posición en ella” (Almudena, 2002, p.10), por lo que representa, para nosotras, un aspecto constitutivo de la existencia humana; siendo así, producto del proceso de construir, deconstruir y reconstruir la realidad con la que tenemos contacto.

La identidad integra los aspectos más relevantes de nuestras vidas, mismos que le van dando forma y sentido a la concepción que tenemos de nosotros mismos y de los demás. De igual manera, aquello que nos hace tomar decisiones que en ocasiones contrastan, con nuestras actividades y con los grupos de los que formamos parte; es decir, la identidad se erige en un entramado de relaciones, vínculos e interacciones que evolucionan significativamente tanto al interior como al exterior de cada uno de nosotros. En este sentido, cada sujeto tiene una identidad familiar, una sexual, una laboral, una cultural por mencionar algunas. Reconociendo que quienes se dedican a los estudios superiores, además de las anteriores y otras, han ido construyendo también una identidad universitaria que más adelante se transformará en una identidad profesional, la cual, determinará de cierta manera las acciones y posturas que tomen los sujetos dentro del espacio profesional-laboral, por lo cual, es necesario reconocer la incidencia de estas identidades en el proceso educativo.

Una profesora, en relación a las explicaciones anteriores destaca:

Es necesario entender a los alumnos como seres humanos que tienen problemas, que no necesariamente tienen ganas de cumplir con lo que quieren, que [...] tienen deseos –y- expectativas que van incluso más allá de su formación académica (Profesora del área de Investigación Pedagógica, FFyL, 2015).

En el caso de la vida universitaria de la cual el estudiante forma parte, la configuración de los roles identitarios se reformula gracias a las relaciones que establece con otros sujetos y a la formación académica que le es dada en el espacio institucional, mediante la cual va abriendo espacio para la integración de nuevos saberes, prácticas y experiencias que de manera gradual y continua, dan forma a lo que será la *identidad profesional*, a la que Marcelo García (2009) define como:

... un proceso de interpretación y reinterpretación de experiencias [...] que implica tanto a la persona como al contexto, [...] contribuye a la percepción de auto eficacia, motivación, compromiso y satisfacción [...] y es un factor importante para convertirse en un buen –profesional- al incluir el compromiso personal y la disposición para aprender y enseñar. Finalmente está influida por aspectos personales, sociales y cognitivos; así como por la escuela, las reformas y el contexto político (p.38).

Por consiguiente, si tomamos a la identidad como un elemento que permite tomar una postura frente al mundo y una manera de concebirlo y explicarlo, desde la consolidación de una profesión también podemos realizar el mismo proceso a través de la adquisición de códigos, ideales, principios, valores, experiencias e interacciones específicas. Situándonos en un espacio-tiempo que al compaginarse con la historia de vida otorga un nuevo ángulo, desde el cual, se puede mirar a la realidad, aprenderla, desaprenderla y re-aprenderla de una manera particular. Lo

que finalmente, se constituye como uno de los objetivos principales de la educación superior.

A continuación presentamos, a manera de cierre, algunos testimonios que ofrecieron los propios estudiantes como informantes del proyecto, a razón de definir su papel dentro del proceso formativo, pues en espacios anteriores miramos las referencias que nos dieron acerca de la práctica docente, habiendo varias que centran la labor del profesorado en la responsabilidad del proceso.

Sin embargo, consideramos que gran parte de la responsabilidad del aprendizaje que construyen los estudiantes depende de ellos mismos, como lo enmarca el constructivismo.

Al respecto, éstos nos cuentan cómo perciben su responsabilidad formativa, resaltando por un lado aspectos como la importancia del interés, la responsabilidad y el compromiso personal hacia los procesos y, por el otro, elementos que reconocieron, de manera autocrítica, en su papel de estudiantes como falta de crítica para tratar la información, el conformismo y la falta de compromiso hacia su propio aprendizaje:

Tienes que tener muchas ganas, ser disciplinado y estar consciente de que lo que vas a aprender y el cómo lo vas a aplicar allá afuera repercutirá, de cierta manera, en nuestra sociedad y en otros sujetos (Alumno de 8° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Debe de llamarte la atención ¿no? porque si no te llama la atención solamente va a ser fastidioso para ti estar en estas clases, [...] y pues, yo creo que es el creer [...] que de verdad la investigación te va a servir para algo, y si no, pues mejor ni te metas (Alumno de 4° semestre, Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

El cómo tú estás recolectando la información adecuada, oportuna, confiable y cómo la vas a citar, porque no puedes plagiarte una idea de un autor, entonces

necesitas tratarla éticamente de la mejor manera posible para que no se vea como algo robado (Alumna de 8° semestre, Pedagogía, FFyL, 2015).

Todo lo queremos ya a la mano, nada más copiamos y pegamos (Alumna de 4° semestre, Pedagogía, FES Acatlán).

Entrar a la universidad y no tener como quien diría esa camiseta puesta de que a partir de ese momento vas a empezar a entender la vida de otra forma, creo que es una limitante para que estés en el aquí y en el ahora ¿no? y entonces estamos en las clases y nos pueden hablar horas y no entendemos nada, ni sabemos para qué nos va a servir, y “que aburrido, ya me quiero ir” y [...] cuando llegas a 5°, llegas a 6° sientes que ya tienes que aprovechar hasta el último minuto porque ya estas cerca de acabar y cuando estás en el último semestre ya no quieres que acabe porque dices: “¡chin!, ya me voy y de verdad no creo que lo que haya aprendido hasta ahorita, sea lo necesario para saber qué voy a hacer allá afuera (Egresada de la Licenciatura en Pedagogía, FES Acatlán, 2015).

Yo creo que si el alumno se hace completamente responsable, [...] el planteamiento curricular quedaría en segundo lugar, no sería lo importante, no sería lo que tendríamos que atender. [...] si nosotros como alumnos nos comprometiéramos con aprender lo podríamos hacer²¹ porque creo que el alumno es el factor principal (Alumno de 8° semestre, Pedagogía, FES Acatlán).

Por lo anterior, reconocemos que parte de la configuración de la identidad de los estudiantes universitarios inicia de manera formal, con el estudio de una disciplina académica y que la otra parte se conforma de diversos elementos provenientes de sus círculos de relación personales, sin los cuales no podría definirse a sí mismos.

En este sentido, apelamos a que si un estudiante universitario no tiene una noción clara de quién es y qué hace en la universidad, le será más difícil por un lado

²¹ El alumno hace referencia al cumplimiento de los objetivos del Plan de Estudios.

integrarse al espacio institucional con un objetivo claro para su formación y por el otro darle un sentido a sus actividades académicas; en consecuencia nos enfrentaremos a estudiantes a quienes les cuesta trabajo aprender o a quienes simplemente no les interesa y por ende a profesionales de la educación que en cierto punto de la dinámica laboral se integrarán a la realización de labores pragmáticas o improvisadas, profesionales sin crítica o iniciativa por conseguir una mejora en sus prácticas.

Reflexiones finales

A continuación, presentamos las reflexiones a las que llegamos al concluir la tesis, éstas representan un ejercicio de evaluación de los resultados obtenidos tanto en la revisión de los fundamentos teóricos como en el análisis del acercamiento a los informantes, con la finalidad de mirar el alcance de los supuestos presentados en el protocolo de investigación.

- El proceso de formación para la investigación se construye no sólo a partir de los planteamientos curriculares que definen una propuesta educativa, sino que además, es interpelado por las prácticas realizadas por los actores principales de ésta. Dichas prácticas representan el medio de apropiación y transformación de significados que se construyen acerca de la investigación como objeto de enseñanza y de aprendizaje.

En este primer punto queremos destacar la importancia que tiene el currículum, en todas sus facetas: formal, vivido y oculto para la consecución de un proyecto educativo. Siendo los primeros dos los analizados en la tesis, comprendimos que el currículum formal es una guía institucional que no puede ser el único referente de acción para la formación de los estudiantes de licenciatura, sino que es necesario voltear a ver las prácticas en las que se materializan los planteamientos formales contenidos en documentos oficiales, en este caso: la legislación universitaria, los planes de desarrollo institucional y los planes y programas de estudio. Las prácticas referidas tienen lugar dentro del currículum vivido, elemento determinante en nuestra investigación; pues en él pudimos mirar de cerca a los sujetos, las relaciones que se establecen entre ellos y el conocimiento, así como con los elementos que inciden en la enseñanza y el aprendizaje de la investigación. Los informantes participantes dejaron en claro que los procesos formativos van más allá de lo que se enmarca en el currículum formal y que las metas propuestas se concretan, en gran medida, a través de lo que los sujetos viven cotidianamente al interior de la dinámica institucional.

Así mismo, entre los hallazgos no esperados en la investigación, pudimos observar cómo el currículum oculto también es un precedente para que los procesos educativos permitan que las habilidades y conocimientos en investigación sean desarrollados y adquiridos por los estudiantes, tal es el caso de los prejuicios formados de manera estereotipada hacia la investigación, pues en su mayoría, los estudiantes informantes la consideran una tarea difícil de realizar, lo cual genera pérdida de interés en la materia.

Por otro lado, si bien los docentes tienen una visión mucho más compleja de la investigación, debido a que tienen más experiencia en ésta o un acercamiento más consiente a su importancia formativa, también están conscientes de las situaciones por las que los alumnos atraviesan y que nos les permiten adentrarse en este campo, como los usos no adecuados de las nuevas tecnologías, las redes sociales, la falta de estímulos institucionales, su economía familiar, el desempleo y otros factores contextuales que inciden más en la formación y en la percepción que de ésta pueden generar.

Otro aspecto necesario de destacar y que refirieron nuestros informantes es la situación de estrés académico y multilaboral en la que se encuentran muchos de los docentes y estudiantes universitarios y también es parte de las manifestaciones que inciden en la construcción de creencias, percepciones, pensamientos, toma de decisiones y prácticas que desembocan en un currículum oculto y que finalmente incide en los procesos de formación, en este caso académica y profesional.

- Los conocimientos y habilidades que brinda la formación para la investigación son imprescindibles para fortalecer tanto el campo disciplinar de la pedagogía como el espacio profesional de la misma.

Otro resultado interesante de esta tesis fue que los alumnos tienen presente la importancia de la investigación para comprender, renovar y fortalecer el campo

teórico de la pedagogía, pues dentro de sus testimonios mencionan que el interrogar constantemente a la realidad educativa permite entender mejor los fenómenos que acontecen en los distintos niveles educativos, y por lo tanto, independientemente del campo laboral en el que tengan pensado integrarse, el poder realizar estos ejercicios de interrogación, les permitirá realizar un mejor trabajo, pues se podrán identificar, comprender e incluso explicar diversos aspectos de los contextos y situaciones concretas en las que tendrá lugar su intervención.

- La práctica docente impacta en los procesos mediante los cuales los estudiantes construyen y adquieren conocimientos, habilidades, perspectivas y concepciones acerca de su formación académica y su ejercicio profesional en torno a la investigación.

Efectivamente, al ir avanzando en la búsqueda de información, en la interacción con los informantes y en el análisis de sus testimonios y experiencias, nos dimos cuenta de la importancia que cobra la docencia dentro de los procesos formativos universitarios; en este caso, los relacionados con la formación para la investigación. La práctica de los docentes es considerada, por los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía, uno de los elementos más importantes para la consecución de aprendizajes y el logro de objetivos, es decir, los informantes dan mucho peso a la formación académica de los docentes y a su experiencia dentro de este ejercicio, por lo que podríamos suponer que estos dos elementos son los que facultan a los docentes para enseñar a investigar a los alumnos. Dentro de los referentes teóricos hallamos también que la docencia se compone no sólo de los conocimientos adquiridos por los profesores de manera formal, sino que es necesario que el docente posea un conocimiento práctico que le permita aplicar estos conocimientos en un terreno de enseñanza, a través de métodos y estrategias que incentiven el aprendizaje de sus alumnos; en este sentido los estudiantes destacaron sus experiencias tanto positivas como negativas en torno a la capacidad de los profesores para manejar los contenidos de las asignaturas del

área de investigación en un aspecto tanto metodológico, didáctico y experiencial, al compartir con nosotras algunos ejemplos en que el trabajo docente resultó significativo para ellos, y algunos otros en que las prácticas de enseñanza no favorecieron tanto a su formación. Así mismo, rescatamos y hacemos nuestra la propuesta de los informantes de promover una capacitación docente especializada en la investigación, misma que tendría que ir acompañada de políticas institucionales que permitan a los profesores adquirir mayores conocimientos y experiencias para enriquecer su labor docente.

La mejor preparación de los docentes o la promoción de políticas institucionales que favorezcan el desarrollo de la investigación educativa interdisciplinaria en la Facultad podrían ser acciones que contribuyan a la reformulación de la enseñanza, pues al sumar mayores experiencias los docentes consolidarían esta actividad como recurso didáctico primordial, pues tendrían las propuestas e incluso mayores argumentos basados en la práctica para incentivar, orientar, motivar y encaminar a los alumnos hacia ella; se integrarían no sólo las asignaturas sino las disciplinas; se potenciarían las estrategias para generar un mayor trabajo colegiado entre los profesores, pues ellos también comentan que casi no existen condiciones institucionales que estimulen las relaciones de trabajo que a su vez permitan relacionar sus clases.

- La formación para la investigación en la Licenciatura en Pedagogía que se imparte en la FES Acatlán presenta limitaciones que obedecen a diversos factores, entre los que destacan tanto las condiciones institucionales para la realización de la docencia, como la propia formación académica, intereses, percepciones y actitudes ante la investigación de los docentes y alumnos.

Es importante reflexionar sobre la labor profesional de los docentes, ya que en gran medida la formación de los estudiantes es producto de lo que comparten y aplican los profesores en los salones de clase. Sin embargo, aquí pudimos visibilizar que si bien, los docentes tienen una gran responsabilidad al encontrarse

ante la tarea de orientar y enseñar a un grupo, también existen otros elementos y factores a tomar en cuenta, como las condiciones laborales que les brinda la institución en la que se desempeñan, su esfera personal que también se manifiesta en el currículum vivido, sus aspiraciones y preocupaciones, la formación académica y profesional que poseen así como sus trayectorias y experiencias.

- Los intereses y expectativas profesionales de los estudiantes inciden en la importancia que le otorgan a su formación en el área de investigación durante la Licenciatura.

Para complementar esta idea, es necesario situar a los estudiantes como los actores responsables de su propio proceso formativo. Anteriormente, mencionamos la importancia que tiene el docente dentro de este proceso, pero también reconocimos que el resultado de los procesos educativos que llevan a cabo en la universidad no depende de un solo factor, o de un solo sujeto, y los alumnos fueron conscientes de ello. Por lo que nos parece fundamental recalcar la importancia de que los estudiantes que están ahora en un proceso de formación identifiquen el gran compromiso que conlleva realizar una intervención en la sociedad como profesionista de la educación y por lo tanto, que durante su paso por la universidad se identifiquen como estudiantes en continua formación, ya que una vez que se egresa del espacio de desarrollo intelectual, no son suficientes los años que dure la licenciatura, sino que serán sujetos en constante aprendizaje y renovación de conocimientos, pues su paso por espacios profesionales concretos les exigirá el desarrollo de actitudes de cuestionamiento y curiosidad para ampliar sus perspectivas.

Una vez más, recalcamos la importancia que tiene la investigación dentro de los procesos formativos en la universidad, ya que diversas y abundantes aportaciones teóricas nos permiten afirmar que ésta, como ejercicio intelectual, fortalece cualidades de pensamiento y reflexión, por lo que para las instituciones, dentro de

ellas la UNAM, resulta imprescindible que sus estudiantes comprendan e integren estos elementos a sus esquemas de aprendizaje y futura intervención profesional. De esto se deriva la intención institucional de no apartar a la investigación de la formación profesional, siendo ésta una actividad fundamental.

Sin embargo, pudimos observar que los estudiantes no podemos alcanzar dicha conciencia si no existe un equilibrio entre lo que se plantea curricular e institucionalmente hablando y lo que se plasma en las prácticas educativas, pues no es suficiente con proponer en un plan de estudios a la investigación como eje formativo, cuando no hay condiciones para que éste cumpla sus fines.

Miramos que en el caso de la FES Acatlán no existe una plaza para investigadores; los profesores de asignatura difícilmente pueden dirigir proyectos de investigación y por lo tanto sus oportunidades de formación y experiencia profesional en esta área se ven reducidas; no se otorgan estímulos suficientes para el desarrollo de proyectos en los que estudiantes y profesores puedan integrarse.

Las asignaturas se enseñan de manera fragmentada, lo cual también incide en que la producción académica de los estudiantes sea poca y no cuente con la calidad necesaria para ser considerada producto de un proceso riguroso y confiable de investigación. En este caso, habrá que pensar en qué acciones institucionales pueden llevarse a cabo para potenciar el fortalecimiento de la investigación a nivel licenciatura, para relacionar el conocimiento y los contenidos a través de proyectos de investigación que integren más de una asignatura y promuevan el trabajo colegiado.

Para fortalecer la formación de los docentes podemos pensar en cursos o talleres dirigidos por los profesores de carrera con experiencia en investigación hacia los profesores de asignatura; o bien, la generación de más cursos extracurriculares a cargo de los egresados, a manera de compartir experiencias que incentiven a los

alumnos a querer aprender más acerca de la investigación en la licenciatura; para dirigir los proyectos de investigación realizados en las clases hacia metas más concretas como su publicación en una revista, en algún medio de difusión electrónica o incluso, la instauración de una publicación dirigida por los alumnos en la que puedan compartir su producción de conocimiento con la participación de los profesores como dictaminadores.

La realización de estas propuestas también ayudaría a la desmitificación de que la investigación es una actividad que empieza a realizarse en el posgrado o únicamente por los investigadores como profesionales.

En el mismo sentido y gracias a los testimonios de las egresadas entrevistadas hallamos más razones para pensar y considerar las propuestas anteriores, pues ellas recalcan que es cuando se egresa y se enfrenta a los retos laborales que nos damos cuenta de nuestras deficiencias formativas, y en el mejor de los casos intentamos subsanarlas; lo adquirido en el área de investigación durante la carrera, para ellas queda en un nivel básico, pero resaltan que lo aprendieron de una manera poco dinámica y poco práctica, y que su formación se ha enriquecido más con sus experiencias laborales pero, ¿por qué esperar a salir de la licenciatura para hacer significativo el aprendizaje de la investigación?

El cuestionamiento anterior, nos exhorta a la revisión constante de los elementos, recursos y condiciones que la institución brinda para que se lleve a cabo la investigación como actividad sustantiva y como elemento formativo. Invita también a pensar detenidamente en el papel que cada sujeto juega dentro de los procesos formativos especialmente docentes y alumnos; este trabajo puso como objetivo acercarnos a una mejor comprensión de estos procesos en relación a las circunstancias que los rodean para ofrecer una mejor comprensión de ellos, revisarlos críticamente con la intención de localizar puntos de fractura y buscar alternativas que aporten al fortalecimiento de la formación universitaria de los pedagogos de la FES Acatlán.

Para nosotras, este trabajo es significativo en muchos sentidos, por un lado representó un reto, pues puso en tela de juicio la propia formación que adquirimos en la licenciatura y nos dimos cuenta que aquello que reconocíamos como deficiencias son nuestras propias debilidades. Aprendimos que lo que nos llevamos de la universidad no es suficiente si se deja de aprender y si se toma como una etapa pasajera en nuestras vidas, comprendimos también que si se investiga con pasión y compromiso, con la intención verdadera de esclarecer dudas y despejar caminos se pueden obtener grandes satisfacciones, sobre todo si no se hace en solitario, por lo que externamos nuestro punto de vista a favor de que la formación para la investigación se considere un proceso educativo que más allá de ser académico sea un proceso social, fomentando el trabajo en equipo y despertando en los estudiantes el interés por presentar más trabajos de titulación conjunta.

De igual manera el desarrollo de esta investigación nos ayudó a confirmar la premisa con la que lo iniciamos, y es que la investigación es un eje de formación de suma importancia para los profesionales, ya que para poder realizar aportaciones a la sociedad en la que vivimos, tomar a la investigación como una postura de interrogación, cuestionamiento y reflexión, así como una herramienta de análisis, comprensión y proposición de alternativas de solución ante las dificultades educativas a las que nos enfrentamos día con día; resulta imprescindible, ya sea que tengamos la oportunidad de tomar decisiones a nivel macro, o si nos encontramos en un puesto político, o bien frente a un grupo diverso que requiera ser comprendido y orientado con el mayor nivel de pasión y profesionalismo.

Finalmente dejamos al aire nuevas interrogantes, lo cual es positivo, pues uno de los objetivos de la investigación es abrir puertas nuevas al conocimiento que aún está por descubrirse: ¿qué requiere el docente para fortalecer su labor de enseñanza en la investigación?, ¿cómo sensibilizar al estudiante ante la

importancia de la investigación?, ¿qué transformaciones requiere el currículum formal para promover mejor los aprendizajes en esta área formativa?, ¿cuáles son los retos institucionales para vincular en la práctica a la docencia con la investigación?, ¿el pedagogo se forma para la investigación educativa o para la investigación pedagógica?, ¿la investigación pedagógica le corresponde únicamente al pedagogo?, ¿a qué retos se enfrenta la formación universitaria para la investigación en México?.

Anexos

Anexo 1: Cuadros metodológicos

Sujetos: Alumnos				
Objetivos	Instrumento	Categorías	Variables	Reactivos
<p>Ubicar qué importancia tiene para los alumnos el área de investigación dentro de su proceso formativo.</p> <p>Identificar cómo el alumno percibe su papel en función de los elementos del proceso educativo.</p> <p>Analizar las experiencias y vivencias de formación para la investigación que los alumnos refieran como las más significativas.</p>	<p>Grupo focal</p> <p>Cuestionario</p>	Formación para la investigación	Conocimientos previos.	<ul style="list-style-type: none"> - Cómo han aportado los conocimientos previos a la formación que están recibiendo - ¿Qué habilidades de los semestres anteriores consideras necesarias para las materias del área de investigación? - ¿Cuáles son las que más se te dificultan? ¿Por qué?
			Experiencias y vivencias en investigación.	<ul style="list-style-type: none"> - Menciona los ejercicios de investigación que has realizado - ¿Qué tan gratificante o significativo ha sido la experiencia de realizar ejercicios de investigación? - ¿Cuáles consideras que han sido los más complejos de realizar? - ¿De qué manera describirías tu experiencia con la investigación hasta este momento?
			Desarrollo de habilidades para la investigación	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué habilidades consideras necesarias para realizar investigación? ¿Por qué? - De estas habilidades, ¿cuáles consideras que puedes aplicar en otras materias? ¿Cuáles son las que más se te dificultan? ¿por qué?
		Percepción de la investigación en su formación	Concepto de investigación	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué consideras que es la investigación? - ¿Cuál es la importancia que tiene? - ¿Para qué sirve la investigación?
			Importancia de la investigación en la formación	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Consideras necesario o importante que el estudiante de pedagogía aprenda a investigar? ¿Por qué?
		Papel del alumno (frente al proceso educativo)	Dificultades de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - ¿A qué obstáculos de aprendizaje te has enfrentado en estas materias?
			Comprensión de los contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Consideras que el contenido de las materias de investigación es difícil de aprender y aplicar? ¿Por qué?
			Compromiso con las materias	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuáles consideras que son tus obligaciones y responsabilidades en tu proceso formativo? - ¿Con cuáles cumples?
			Interés en el área de formación para la investigación	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué elementos de esta formación consideras que hay que fortalecer?
			Intereses y expectativas del campo profesional	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuáles son tus expectativas de desarrollo profesional? - ¿En qué quieres trabajar? - ¿Cuáles son los campos en los que consideras que existe más oportunidad para el desenvolvimiento del pedagogo? - Dentro de estos ¿consideras que en alguno sea importante o que se relacione con las habilidades de investigación? ¿Cuáles? ¿Por qué? - ¿De qué forma se retoman las habilidades y conocimientos de investigación en estos campos profesionales? - ¿Para qué consideras que le sirve la investigación a un pedagogo en el campo profesional-laboral? - ¿Consideras que las habilidades y conocimientos adquiridos dentro del proceso de formación en las materias de investigación aportarán a tener éxito en el campo laboral?
Práctica docente	Percepciones sobre procesos didácticos	<ul style="list-style-type: none"> - Descripción general de las dinámicas de las clases del área 		
Ordenamiento curricular	Percepción acerca del fomento de la investigación en la institución.	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué importancia tiene la investigación en la universidad? - ¿Cómo apoya la universidad la investigación? - ¿Por qué para la universidad es importante incluir a la investigación como un eje de formación? 		
	Mapa curricular	-Pertinencia de la ubicación, del contenido y de los objetivos de las materias		

Sujetos: Docentes				
Objetivo	Instrumentos	Categorías	Variables	Reactivos
<p>A partir de concepciones de los docentes, construir un referente sobre la investigación en diferentes niveles: nacional, institucional, y formativo.</p> <p>Identificar qué importancia le atribuyen los docentes al área formativa de investigación dentro de la Licenciatura en Pedagogía.</p> <p>Identificar cómo el docente percibe su papel en función de los elementos del proceso educativo.</p> <p>Analizar cómo los docentes han vivido y experimentado la investigación durante su trayectoria profesional.</p>	<p>Grupo focal (Acatlán)</p> <p>Entrevistas (Aragón y FFyL)</p>	Formación docente en el área de investigación.	Datos generales:	Profesión / Nivel académico / Ocupación: Cuántos años lleva ejerciendo la docencia en la universidad: Cuántos años lleva impartiendo materias del área de investigación en la Licenciatura en Pedagogía:
			Formación en investigación	- Tiene alguna formación académica en investigación. - ¿Qué elementos caracterizan a un investigador? - ¿Se concibe a sí mismo como investigador?
			Percepción sobre el papel de la investigación en la formación.	- ¿Cómo considera que se encuentra el desarrollo de la investigación en la universidad? - ¿Qué papel tiene la investigación dentro de la formación que se promueve en Licenciatura en Pedagogía? - ¿Qué papel tienen la investigación dentro del campo de desarrollo profesional del pedagogo?
			Experiencias y vivencias en investigación	- ¿En qué proyectos de investigación ha participado y cuál ha sido su experiencia dentro de éstos? ¿De qué manera estas experiencias han aportado a su labor como docente?
		Papel del alumno (frente al proceso educativo)	Percepción del interés de los alumnos	- ¿Considera que a los alumnos les interesa aprender a investigar?
			Dificultades con los alumnos para impartir las materias	- ¿A qué dificultades se enfrenta al impartir materias del área de investigación?
		Práctica docente	Compromiso con la formación para la investigación de los alumnos.	- ¿Qué es la docencia? - ¿Qué significa para usted ser docente? - ¿Cómo define su responsabilidad docente? - ¿Cómo se relaciona con la investigación? - ¿Qué elementos caracterizan a un docente universitario? - ¿Cuáles aportan más a la formación de los alumnos? ¿Cuáles hay que fortalecer? - ¿Cuánto tiempo dedica a sus materias de investigación (hrs. clase/hrs. extra)? - ¿Cuál es el compromiso que tiene al formar a los estudiantes de la Licenciatura en el área de investigación? - ¿De qué manera responde a este compromiso?
			Procesos didácticos	- ¿Qué estrategias son más pertinentes para enseñar a investigar? ¿Cuáles son las que más utiliza? ¿Cuáles percibe usted que generan mayores aprendizajes en los alumnos? - ¿Qué ventajas y desventajas surgen al aplicar estas estrategias?
			Interacción con el alumno	- ¿Cuáles son las actitudes que los alumnos manifiestan ante los procesos de investigación? - De éstas ¿Cuáles son las que favorecen su proceso de aprendizaje? - Como docente ¿De qué manera fomenta o estimula estas actitudes?
			Ordenamiento curricular	- ¿Qué aspectos institucionales favorecen la labor docente? ¿Cuáles la obstaculizan? - ¿Qué aspectos institucionales considera que obstaculizan el vínculo investigación-docencia?
		Importancia de la formación para la investigación.	- ¿Por qué para la universidad es importante incluir el eje de formación para la investigación dentro de la Licenciatura en Pedagogía.	
		Mapa curricular	- Pertinencia de la ubicación, el contenido y los objetivos de las materias	

Sujetos: Egresados				
Objetivos	Instrumentos	Categorías	VARIABLES	Reactivos
<p>Ubicar la importancia que los egresados le confieren a las habilidades de investigación.</p> <p>Contrastar la experiencia formativa de los egresados con los retos que identifican en el espacio laboral en función de las habilidades desarrolladas en investigación.</p>	Entrevistas	Experiencia formativa	-Importancia de la investigación en la formación	- ¿Cuál consideras que es la importancia del eje de formación para la investigación dentro de la formación del pedagogo?
			Experiencia del proceso educativo	- Describir cómo era la dinámica de las clases en las materias de la investigación. - ¿Qué ejercicios se elaboraban?
			Ventajas y desventajas de la formación para la investigación recibida	- Considerando la dinámica y los ejercicios ¿Cuáles consideras que han aportado más a tu desarrollo profesional? ¿Cuáles no?
			Expectativas e intereses de formación (de ingreso y egreso)	- ¿Qué conocimientos y habilidades esperabas haber adquirido al finalizar tu formación académica? ¿Cuáles de éstas consideras que si lograste desarrollar? - ¿Cuál era tu interés laboral-profesional al ingresar a la carrera? - Cuando ingresaste a la Licenciatura ¿Te interesaba aprender a investigar?
		Experiencia laboral	Perfil profesional de egreso (desarrollo de habilidades)	- ¿Consideras que la formación que recibiste te permitió desarrollar habilidades para la investigación? - ¿Cuáles desarrollaste?
			Importancia y usos de la investigación dentro del campo profesional	- De esas habilidades ¿cuáles utilizas en tus actividades profesionales? - ¿Cuáles tuviste que fortalecer dentro del espacio profesional?
			Experiencias de investigación	- ¿Qué aplicaciones has encontrado para las habilidades de investigación durante tu desarrollo profesional?

Anexo 2: Guías para grupos focales con alumnos.

Objetivo: Generar un diálogo con los alumnos a partir de la presentación de los siguientes cuestionamientos (ordenados de lo general a lo particular y por ejes de análisis) para que compartan percepciones y experiencias acerca de su proceso formativo dentro del área de Investigación Pedagógica y su importancia dentro de su formación como pedagogos.

Alumnos de 2° semestre (FES Acatlán)	
Pregunta generadora	Preguntas secundarias
<p>Concepción de los alumnos sobre investigación (significados que le otorgan)</p> <p style="text-align: center;">Para ustedes ¿Qué es la investigación?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Para qué sirve? • El proceso de investigación me parece que es... (completar la frase con una sola palabra)
<p>Ubicar qué importancia tiene para los alumnos la investigación dentro de su proceso de formación.</p> <p style="text-align: center;">¿Qué importancia tiene la investigación dentro de su proceso de formación como pedagogos?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué es importante que el estudiante de pedagogía aprenda a investigar? • ¿Qué conocimientos y habilidades se pueden desarrollar a través de la investigación? • ¿Cómo se relacionan con las materias de otras áreas de formación? • ¿Cuáles son los más difíciles de aprender y aplicar?
<p>Analizar las experiencias y vivencias de formación para la investigación:</p> <p style="text-align: center;">¿Qué experiencias de formación para la investigación han tenido?</p> <p style="text-align: center;">¿Qué tan significativa ha sido para ustedes la experiencia de investigar?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué aprendizajes sobre investigación han adquirido hasta este momento? • ¿Cómo han aprendido a investigar? (Comentar las metodologías o estrategias de aprendizaje que han utilizado en los ejercicios de investigación realizados) • ¿Con cuáles han aprendido mejor? • ¿Cuáles han sido los más complejos de realizar? • ¿A qué obstáculos de aprendizaje se enfrentan usualmente en estas materias?
<p>Percepción de la práctica docente</p> <p style="text-align: center;">¿Cómo les han enseñado a investigar?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Descripción general de las dinámicas de las clases del área. • ¿Qué conocimientos, habilidades y actitudes debe manejar un profesor que imparte materias de investigación? • ¿Cuáles identifican entre sus profesores?
<p>Intereses y expectativas de la investigación dentro del desarrollo profesional del pedagogo</p> <p style="text-align: center;">¿Qué papel juega la investigación dentro del campo profesional de pedagogo?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son los campos profesionales en los que consideran que existe más oportunidad para el desenvolvimiento del pedagogo? (lluvia de ideas) • ¿A qué se quieren dedicar cuando terminen la Licenciatura? • ¿De qué manera o con qué propósito se retomarían las habilidades y conocimientos de investigación en estos campos profesionales? • A ustedes ¿Qué tanto les interesa aprender a investigar? ¿Por qué?
<p>Ordenamiento Curricular</p> <p>Para realizar el análisis del eje curricular, se presentará a los alumnos un mapa curricular de la Licenciatura y se presentarán las siguientes cuestiones para debatir:</p> <p>Materiales: -Mapa curricular -Objetivo general del área de Investigación Pedagógica</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué materias del área de Investigación Pedagógica conocen? • ¿Consideran pertinente la ubicación de las materias? • ¿Qué conocimientos y habilidades esperan obtener de estas materias? • ¿Consideran que el objetivo del área de investigación se puede alcanzar con éstas materias?

Alumnos de 4° semestre (FES Acatlán)	
Pregunta generadora	Preguntas secundarias
<p>Concepción de los alumnos sobre investigación (significados que le otorgan)</p> <p style="text-align: center;">Para ustedes ¿Qué es la investigación?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Para qué sirve? • El proceso de investigación me parece que es... (completar la frase con una sola palabra)
<p>Ubicar qué importancia tiene para los alumnos el área de investigación dentro de su proceso de formación.</p> <p style="text-align: center;">¿Qué importancia tiene la investigación dentro de su proceso de formación como pedagogos?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué es importante que el estudiante de pedagogía aprenda a investigar? • ¿Qué conocimientos y habilidades se pueden desarrollar a través de la investigación? • ¿Cómo se relacionan con las materias de otras áreas de formación? • ¿Cuáles son los más difíciles de aprender y aplicar?
<p>Analizar las experiencias y vivencias de formación para la investigación:</p> <p style="text-align: center;">¿Qué experiencias de formación para la investigación han tenido?</p> <p style="text-align: center;">¿Qué tan significativa ha sido para ustedes la experiencia de investigar?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué aprendizajes sobre investigación han adquirido hasta este momento? • ¿Cómo han aprendido a investigar? (Comentar las metodologías o estrategias de aprendizaje que han utilizado en los ejercicios de investigación realizados) • ¿Con cuáles han aprendido mejor? • ¿Cuáles han sido los más complejos de realizar? • ¿A qué obstáculos de aprendizaje se enfrentan usualmente en estas materias?
<p>Percepción de la práctica docente</p> <p style="text-align: center;">¿Cómo les han enseñado a investigar?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Descripción general de las dinámicas de las clases del área. • ¿Qué conocimientos, habilidades y actitudes debe manejar un profesor que imparte materias de investigación? • ¿Cuáles identifican entre sus profesores?
<p>Intereses y expectativas de la investigación dentro del desarrollo profesional del pedagogo</p> <p style="text-align: center;">¿Qué papel juega la investigación dentro del campo profesional de pedagogo?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son los campos profesionales en los que consideran que existe más oportunidad para el desenvolvimiento del pedagogo? (Lluvia de ideas) • ¿A qué se quieren dedicar cuando terminen la Licenciatura? • ¿De qué manera o con qué propósito se retomarían las habilidades y conocimientos de investigación en estos campos profesionales? • A ustedes ¿Qué tanto les interesa aprender a investigar? ¿Por qué?
<p>Ordenamiento Curricular Para realizar el análisis del eje curricular, se presentará a los alumnos un mapa curricular de la Licenciatura y se presentarán las siguientes cuestiones para debatir:</p> <p>Materiales: -Mapa curricular -Objetivo general del área de Investigación Pedagógica</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué materias del área de Investigación Pedagógica conocen? • ¿Consideran pertinente la ubicación de las materias? • ¿Qué conocimientos y habilidades esperan obtener de estas materias? • ¿Consideran que el objetivo del área de investigación se puede alcanzar con éstas materias?

Alumnos de 6° semestre (FES Acatlán)	
Pregunta generadora	Preguntas secundarias
<p>Concepción de los alumnos sobre investigación (significados que le otorgan)</p> <p>Para ustedes ¿Qué es la investigación?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Para qué sirve? • El proceso de investigación me parece que es... (completar la frase con una sola palabra)
<p>Ubicar qué importancia tiene para los alumnos el área de investigación dentro de su proceso de formación.</p> <p>¿Qué importancia tiene la investigación dentro de su proceso de formación como pedagogos?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué es importante que el estudiante de pedagogía aprenda a investigar? • ¿Qué conocimientos y habilidades se pueden desarrollar a través de la investigación? • ¿Cómo se relacionan con las materias de otras áreas de formación? • ¿Cuáles son los más difíciles de aprender y aplicar?
<p>Analizar las experiencias y vivencias de formación para la investigación:</p> <p>¿Qué experiencias de formación para la investigación han tenido?</p> <p>¿Qué tan significativa ha sido para ustedes la experiencia de investigar?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué aprendizajes sobre investigación han adquirido hasta este momento? • ¿Cómo han aprendido a investigar? (Comentar las metodologías o estrategias de aprendizaje que han utilizado en los ejercicios de investigación realizados) • ¿Con cuáles han aprendido mejor? • ¿Cuáles han sido los más complejos de realizar? • ¿A qué obstáculos de aprendizaje se enfrentan usualmente en estas materias?
<p>Percepción de la práctica docente</p> <p>¿Cómo les han enseñado a investigar?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Descripción general de las dinámicas de las clases del área. • ¿Qué conocimientos, habilidades y actitudes debe manejar un profesor que imparte materias de investigación? • ¿Cuáles identifican entre sus profesores?
<p>Intereses y expectativas de la investigación dentro del desarrollo profesional del pedagogo</p> <p>¿Qué papel juega la investigación dentro del campo profesional de pedagogo?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son los campos profesionales en los que consideran que existe más oportunidad para el desenvolvimiento del pedagogo? (Lluvia de ideas) • ¿A qué se quieren dedicar cuando terminen la Licenciatura? • ¿De qué manera o con qué propósito se retomarían las habilidades y conocimientos de investigación en estos campos profesionales? • A ustedes ¿Qué tanto les interesa aprender a investigar? ¿Por qué?
<p>Ordenamiento Curricular</p> <p>Para realizar el análisis del eje curricular, se presentará a los alumnos un mapa curricular de la Licenciatura y se presentarán las siguientes cuestiones para debatir:</p> <p>Materiales: -Mapa curricular -Objetivo general del área de Investigación Pedagógica</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué materias del área de Investigación Pedagógica conocen? • ¿Consideran pertinente la ubicación de las materias? • ¿Consideran pertinentes los contenidos de las materias? • ¿Consideran pertinente el balance entre horas prácticas y teóricas en las materias? • ¿Consideran que el objetivo del área de investigación se está alcanzando?

Alumnos de 8° semestre (FES Acatlán, FES Aragón y FFyL)	
Pregunta generadora	Preguntas secundarias
<p>Concepción de los alumnos sobre investigación (significados que le otorgan)</p> <p>Para ustedes ¿Qué es la investigación?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Para qué sirve? • El proceso de investigación me parece que es... (completar la frase con una sola palabra)
<p>Ubicar qué importancia tiene para los alumnos el área de investigación dentro de su proceso de formación.</p> <p>¿Qué importancia tiene la investigación dentro de su proceso de formación como pedagogos?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué es importante que el estudiante de pedagogía aprenda a investigar? • ¿Qué conocimientos y habilidades se pueden desarrollar a través de la investigación? • ¿Cómo se relacionan con las materias de otras áreas de formación? • ¿Cuáles son los más difíciles de aprender y aplicar? • ¿Qué elementos de la formación para la investigación consideran que hay que fortalecer?
<p>Analizar las experiencias y vivencias de formación para la investigación:</p> <p>¿Qué experiencias de formación para la investigación han tenido?</p> <p>¿Qué tan significativa ha sido para ustedes la experiencia de investigar?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué aprendizajes sobre investigación han adquirido hasta este momento? • ¿Cómo han aprendido a investigar? (Comentar las metodologías o estrategias de aprendizaje que han utilizado en los ejercicios de investigación realizados) • ¿Con cuáles han aprendido mejor? • ¿Cuáles han sido los más complejos de realizar? • ¿A qué obstáculos de aprendizaje se enfrentan usualmente en estas materias?
<p>Percepción de la práctica docente</p> <p>¿Cómo les han enseñado a investigar?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Descripción general de las dinámicas de las clases del área. • ¿Qué conocimientos, habilidades y actitudes debe manejar un profesor que imparte materias de investigación? • ¿Cuáles identifican entre sus profesores?
<p>Intereses y expectativas de la investigación dentro del desarrollo profesional del pedagogo</p> <p>¿Qué papel juega la investigación dentro del campo profesional de pedagogo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son los campos profesionales en los que consideran que existe más oportunidad para el desenvolvimiento del pedagogo? (lluvia de ideas) • ¿A qué se quieren dedicar cuando terminen la Licenciatura? • ¿De qué manera o con qué propósito se retomarían las habilidades y conocimientos de investigación en estos campos profesionales? • A ustedes ¿Qué tanto les interesa aprender a investigar? ¿Por qué?
<p>Ordenamiento Curricular Para realizar el análisis del eje curricular, se presentará a los alumnos un mapa curricular de la Licenciatura y se presentarán las siguientes cuestiones para debatir:</p> <p>Materiales: -Mapa curricular -Objetivo general del área de Investigación Pedagógica</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué materias del área de Investigación Pedagógica conocen? • ¿Consideran pertinente la ubicación de las materias? • ¿Consideran pertinentes los contenidos de las materias? • ¿Consideran pertinente el balance entre horas prácticas y teóricas en las materias? • ¿Consideran que el objetivo del área de investigación se ha alcanzado? • Pequeño sondeo: ¿Cuál es la diferencia entre investigación educativa e investigación pedagógica?

Anexo 3: Guión de Grupo focal para profesores

Objetivo del grupo focal con docentes: Generar un diálogo entre los docentes que imparten materias del área de Investigación Pedagógica en la Licenciatura en Pedagogía para: construir un referente sobre la investigación de manera general desde su experiencia, analizar cómo los docentes han vivido y experimentado la investigación durante su trayectoria profesional, identificar qué importancia le atribuyen los docentes al área formativa de investigación dentro de la Licenciatura, identificar cómo el docente percibe su papel en función de los elementos del proceso educativo.

Ejes de discusión	Preguntas generadoras
Formación en investigación,	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué elementos o características considera que pueden identificar a un investigador? • ¿Cómo considera que se encuentra el desarrollo de la investigación en la universidad? • ¿Cuál ha sido su experiencia en proyectos de investigación • ¿Por qué para la universidad es importante incluir el eje de formación para la investigación dentro de la Licenciatura en Pedagogía? • ¿Qué papel tiene la investigación dentro de la formación que se promueve en Licenciatura en Pedagogía? • ¿Qué papel tienen la investigación dentro del campo de desarrollo profesional del pedagogo? • ¿Considera que a los alumnos les interesa aprender a investigar?
Práctica docente	<ul style="list-style-type: none"> • ¿A qué dificultades se enfrenta al impartir materias del área de investigación? • ¿Qué elementos consideran que caracterizan a un docente universitario? • ¿Cuáles aportan más a la formación de los alumnos? • ¿Cuáles son los compromisos que como docentes, tienen al formar a los estudiantes de la Licenciatura en el área de investigación? • ¿De qué manera responden a este compromiso? • ¿Qué estrategias son más pertinentes para enseñar a investigar? • ¿Cuáles son las que más utiliza? • ¿Cuáles percibe usted que generan mayores aprendizajes en los alumnos? • ¿Qué ventajas y desventajas surgen al aplicar estas estrategias?
Papel del alumno frente al proceso educativo	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son las actitudes que los alumnos manifiestan ante los procesos de investigación? • De éstas ¿Cuáles son las que favorecen su proceso de aprendizaje?
Interacción con el alumno	<ul style="list-style-type: none"> • Como docente ¿De qué manera fomenta o estimula estas actitudes? • ¿Qué implica la docencia? Y ¿Qué importancia considera que tiene el vínculo de la docencia y la investigación?
Ordenamiento curricular	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué aspectos institucionales consideran que influyen en la docencia y su vínculo con la investigación? ¿De qué manera influyen? (positiva o negativa) • ¿Cuál consideran que es la pertinencia de la ubicación de las materias? • ¿Cuál consideran que es la pertinencia de los contenidos de las materias? • ¿Cuál consideran que es la pertinencia de los objetivos de las materias?

Anexo 4: Guión de entrevista para profesores

Datos generales
Guión de entrevista para profesores (FES Aragón y FFyL) Nombre: Profesión: Nivel académico: Cuántos años lleva ejerciendo la docencia en la universidad:
Preguntas
<ol style="list-style-type: none">1. ¿Qué elementos o características considera que pueden identificar a un docente universitario?2. ¿Cuáles aportan más a la formación de los alumnos? ¿Cuáles hay que fortalecer?3. ¿Qué significa ser docente?4. ¿Cómo define su responsabilidad docente? 5. ¿Tiene alguna formación académica en investigación?6. ¿Qué elementos o características considera que pueden identificar a un investigador?7. ¿Se concibe a sí mismo como investigador?8. ¿Ha participado en algún proyecto de investigación? ¿Cuál ha sido su experiencia?9. ¿De qué manera estas experiencias han incidido en su labor docente? 10. ¿Qué papel tiene la investigación dentro de la formación que se promueve en Licenciatura en Pedagogía?11. ¿Qué papel tiene la investigación dentro del campo de desarrollo profesional del pedagogo?12. ¿Cuál es el compromiso que usted como docente, tiene al formar a los estudiantes de la Licenciatura en el área de investigación? ¿De qué manera responde a este compromiso?13. ¿A qué dificultades se enfrenta al impartir materias del área de investigación?14. ¿Cuáles son las actitudes que los alumnos manifiestan ante los procesos de investigación?15. De éstas ¿Cuáles son las que favorecen su proceso de aprendizaje?16. Como docente ¿De qué manera fomenta o estimula estas actitudes?17. ¿Qué estrategias considera que son más pertinentes para enseñar a investigar? ¿Cuáles son las que más utiliza?18. ¿Cuáles percibe usted que generan mayores aprendizajes en los alumnos? ¿Qué ventajas y desventajas surgen al aplicar estas estrategias?

Anexo 5: Guión de entrevista para egresados

Datos generales	
<p>Nombre: Edad: Año de egreso: Modalidad de titulación:</p> <p>¿Actualmente se encuentra laborando? ¿En qué? ¿Cuánto tiempo tiene trabajando? ¿Qué actividades desarrolla en su trabajo?</p>	
Ejes temáticos	Preguntas
Experiencia formativa	<p>Presentando el perfil de egreso que plantea el Plan de Estudios:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Tomando en cuenta el proceso formativo que tuviste ¿Consideras que la formación es suficiente y pertinente para lograr este perfil? 2. ¿Qué elementos de la formación consideras necesario fortalecer para alcanzar éste perfil? 3. Consideras que el perfil profesional que hasta ahora has construido, es pertinente para hacer frente a las demandas sociales 4. Abordando el eje de formación para la investigación de la Licenciatura: 5. Cuándo ingresaste a la Licenciatura ¿Qué noción tenías sobre la investigación? 6. ¿Te interesaba aprender a investigar? 7. Ahora como egresado, ¿Qué es para ti la investigación? 8. ¿Qué importancia crees que tiene la formación para la investigación para el pedagogo? 9. Recordando tu proceso formativo en la Licenciatura, ¿Podrías describir cómo era la dinámica de las clases en las materias de investigación? ¿Cómo te enseñaron a investigar? 10. ¿Qué tanto aprendiste a realizar investigación educativa? 11. ¿Qué conocimientos y habilidades de investigación desarrollaste?
Experiencia laboral	<ol style="list-style-type: none"> 12. De éstas, ¿Cuáles te han sido más útiles para tu desarrollo profesional y de qué manera las has aplicado? 13. ¿Cuáles has tenido que fortalecer para tu desempeño profesional?

Referencias bibliográficas

- ALMUDENA, Hernando. (2002). *Arqueología de la identidad*. Madrid: Akal.
- ALVARADO, Lusmidia & GARCÍA, Margarita. (2008). "El paradigma socio-crítico". En: *Características más relevantes del paradigma sociocrítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas*. Sapiens: Revista Universitaria de Investigación. 9 (2). Caracas: Instituto Pedagógico de Caracas.
- ARY, Donald et al., (1994). *Introducción a la investigación pedagógica*. México: MC Graw Hill.
- AUSUBEL, David; NOVAK, Joseph y HANESIAN, Helen. (1997). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- BAÉZ, Gregorio. (2010). *La investigación universitaria y la formación del profesorado latinoamericano*. Revista de ciencias sociales APOSTA. Venezuela: Universidad de Oriente.
- BISQUERRA, R. y SABARIEGO, M. (2004). *Fundamentos metodológicos de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- BLÁZQUEZ, Florentino. (2001). *La sociedad de la información y de la comunicación. Reflexiones desde la educación*. España: Universidad de Extremadura.
- CAICEDO, Humberto. (2012). *Neuroaprendizaje. Una propuesta educativa*. Bogotá: Ediciones de la U.
- CALVO, Gloria; et al., (2008) *¿Investigación educativa o investigación pedagógica? El caso de la investigación en el Distrito Capital*. Revista

Internacional de Investigación en educación. Vol. 1. Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.

CASSARINI, Martha. (1997). *Teoría y diseño curricular*. México: Trillas.

CASTELLS, Manuel. (1997). *La era de la información. Economía, Sociedad y Cultura Vol. 3*. Madrid: Alianza.

CNC (Comisión Nacional del Currículo). (2010). *Orientaciones para la transformación curricular universitaria del siglo XXI*. Venezuela: Documentación nacional.

COHEN, Luis & MANION, Lawrence. (2002). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

COLL, César., et al., (1993). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.

EDELSTEIN, Gloria. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.

ESCUADERO, Juan. (2001). *La educación y la sociedad de la información: cuestiones de contexto y bases para un diálogo necesario*. España: Universidad de Murcia.

FILLOUX, Jean. (2008). *Epistemología, Ética y Ciencias de la Educación*. Argentina: Encuentro Grupo Editorial Brujas.

FREIRE, Paulo. (2002). *La educación como práctica de la libertad*. 11ª edición. Madrid: Siglo XXI.

GARCÍA, Eduardo., et al., (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.

GARCÍA, Francisco & DOMÉNECH, Fernando. (2002). *Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar*. España: Universidad Jaume I de Castellón.

GARCÍA, Leticia. (2010). *Apreciaciones del cuerpo en las y los estudiantes de la FES Acatlán*. Informe académico por elaboración de capítulo de libro. Maestría en Pedagogía. México: UNAM-FES Acatlán.

GARCÍA, Marcelo. (2009). *Formalidad e informalidad en el proceso de aprender a enseñar*. Revista de Educación No. 350. España: Ministerio de Educación.

GARCÍA, Rocío., et al., (2013). *El papel de la investigación en la formación profesional del pedagogo de la UNAM*. Ponencia presentada en el XXII Foro de problemas actuales de la educación en México. UNAM-FES Acatlán. Octubre, 2013.

GIMENO, José. (1988). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.

GIROUX, Henry. (2001). *Cultura, política y práctica educativa*. Barcelona: Graó.

GIROUX, Henry. (2005). *El neoliberalismo y la crisis de la democracia*. Revista: Anales de la Educación Común, 1 (2). Buenos Aires: Tercer siglo / Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

GONZÁLEZ, Mario & SOLÍS, María de Jesús. (2013). "La docencia universitaria a principios de siglo: medio o fin en la consolidación de las trayectorias académicas en México". En: PINEDA, Ignacio & SÁNCHEZ, Alma. (coords.). (2013). *Sujetos de la docencia: itinerarios, saberes e identidades*. México: UNAM-FES Acatlán-Posgrado en Pedagogía.

GONZÁLEZ, Micaela. (2014). *Intervención Pedagógica*. En: PICHARDO, A., et al., (coords.). (2014). *Investigación Educativa III y IV*. México: UNAM/FES Acatlán.

GUBER, Rosana. (1991). *El salvaje metropolitano*. Buenos Aires/ Barcelona/ México: Paidós.

GUELMES, Esperanza. *Algunas reflexiones sobre el enfoque mixto de la investigación pedagógica en el contexto cubano*. Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela".

GÜERECA, Raquel & SÁNCHEZ, Alma. (2014). *La profesión académica en la FES Acatlán: Nudos y tensiones en trayectorias e itinerarios académicos*. México: UNAM-FES Acatlán.

GUERRERO, María. (2007). *Formación de habilidades para la investigación desde el pregrado*. Revista: Acta Colombiana de Psicología 10(2). Colombia: Universidad Católica de Colombia.

GUTIÉRREZ, Ángeles. (2008). *El profesor como mediador o facilitador del aprendizaje*. México: UAM Iztapalapa.

LANDSHEERE, G. (1999). *La investigación educativa en el mundo. Con un capítulo especial sobre México*. México: FCE.

LATAPÍ, Pablo & QUINTANILLA, Susana. (2009). *Finale prestissimo. Pensamientos, vivencias y testimonios de Pablo Latapí Sarre*. México: FCE.

LÓPEZ, Germán. (2010). *Apuntes sobre la Pedagogía crítica: su emergencia, desarrollo y rol en la posmodernidad. Volumen I*. Colombia: Atlantic International University - Universidad Santiago de Cali - Universidad San Buenaventura Cali.

MALDONADO, Alma. (2011). *Organismos internacionales y sistemas públicos educativos. Gobernanza global: ¿herramienta, andamio u ordenamiento?*. Ponencia presentada en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. México: COMIE-Universidad Autónoma de Nuevo León.

MASI, Ana. (2008). "El concepto de praxis en Paulo Freire". En: GODOTTI, Moacir. et al. (comps.). *Paulo Freire. Contribuciones para la Pedagogía*. Buenos Aires: CLACSO.

MAYAN, María. (2001). *Una introducción a los métodos cualitativos: módulo de entrenamiento para estudiantes y profesionales*. México: UAM Iztapalapa.

MIRANDA, Sergio & SALGADO, María. (2007). *Mercado de trabajo y profesionistas en el Estado de México*. México: UAEM.

MIYAHIRA, J. (2009). *La investigación formativa y la formación para la investigación en el pregrado*. Lima: Universidad Peruana Cayetano Heredia.

MOLINA, Alicia. (1985). *Diálogo e interacción en el proceso pedagógico*. México: SEP-Caballito.

MORÁN, Porfirio. (2003). *El reto pedagógico de vincular la docencia y la investigación en el espacio del aula*. Revista Contaduría y Administración, no. 211. México: UNAM.

MORÁN, Porfirio. (2011). Docencia e investigación en el aula. Una relación impostergable. México: IISUE-UNAM.

NEGRETE, Jorge. (2002). *Estrategias para el aprendizaje*. México: Banca y comercio.

ORDORIKA, Imanol. (coord.). (2004). *La academia en jaque. Perspectivas políticas sobre la evaluación de la educación superior en México*. México: UNAM/CRIM.

PACHECO, Teresa. (2005). *La profesión universitaria en el contexto de la modernización*. México: Ediciones Pomares.

PARRA, Ciro. (2004). *Apuntes sobre la investigación formativa*. Revista: Educación y educadores, núm. 7. Colombia: Universidad de La Sabana.

PARRA, F. & KEILA, N. (2010). El docente de aula y el uso de la mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Revista Investigación y Postgrado 25 (1). Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

PATTERSON, L. et al. (2002). *Los maestros son investigadores: Reflexiones y acciones*. México: Trillas.

PEÑA, Miroslava. (s.a.). *Formación para la investigación educativa*. Ponencia presentada en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa. México.

PEREIRA, Zulay. (2011). *Los diseños del método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta*. Costa Rica: Universidad Nacional.

PÉREZ, Ángel. (1996). "Enseñanza para la comprensión". En: GIMENO, José y PÉREZ, Ángel. *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.

PINEDA, Ignacio. (2015). *Investigación Cualitativa en el campo de la Educación*. Ponencia presentada en el Coloquio "Itinerarios de la investigación a 40 años". México: UNAM/FES Acatlán.

RODRÍGUEZ, Margarita. "Apuntes para la identificación de escenarios profesionales. El caso de los egresados de la UPN-Ajusco." En: RIVERA, A. & ZABALZA, M. (coords.) (2009). *Escenarios profesionales y docencia universitaria*. México: Domzen.

RODRÍGUEZ, Wanda. (2013). *Análisis de la coherencia entre el constructivismo sociocultural y el enfoque de competencias adoptado en el proceso de revisión y actualización curricular*. República Dominicana: Ministerio de Asuntos Técnicos y Pedagógicos.

RUIZ, Jorge. (2010). *Importancia de la investigación*. Revista científica (20) 2. Venezuela: Universidad de Zulia.

SÁNCHEZ, L. (2002). *¿Es la concepción constructivista del currículo básico nacional de Venezuela la alternativa para una enseñanza innovadora?* Revista de Educación núm. 328. Venezuela: Universidad Central de Venezuela.

SAÑUDO, Lya. (2013). "El agente investigador. Un acercamiento analítico". En: LÓPEZ, Martha; SAÑUDO, Lya & MAGGI, Rolando. (coords.). (2013). *Investigación sobre investigación educativa 2002 – 2011*. México: COMIE.

SCHÖN, Donald. (1987). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Barcelona: Paidós

SILVA, Florentino. (2014). *Sistematización de la práctica educativa: un espacio para la reflexión objeto de mediación de la interacción docente*. En: PICHARDO, A., et al., (coords.). (2014). *Investigación Educativa III y IV*. México: UNAM/FES Acatlán.

STENHOUSE, Lawrence. (1985). *El profesor como investigador* En: Investigación y desarrollo del curriculum, Morata: Madrid.

TARDIF, Maurice. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

TREJO, María de los Ángeles. (2014). *Los actores de la investigación educativa en FES Acatlán*. En: PICHARDO, A., et al., (coords.). (2014). *Investigación Educativa III y IV*. México: UNAM/FES Acatlán.

TREJO, María de los Ángeles., et al., (2014). *Investigación educativa en la FES Acatlán: actores de investigación y áreas temáticas*. En: PICHARDO, A., et al., (coords.). (2014). *Investigación Educativa III y IV*. México: UNAM/FES Acatlán.

UNAM. (2002a). *Plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía. Tomo I*. México: FES Aragón.

UNAM. (2002b). *Programas de las unidades de conocimiento del plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía. Tomo II*. México: FES Aragón.

UNAM. (2007a). *Plan y programas de estudio de la Licenciatura en Pedagogía*. México: FES Acatlán.

UNAM. (2007b). *Proyecto de modificación al plan y los programas de estudios de la Licenciatura en Pedagogía. Tomo I: Fundamentación*. México: Facultad de Filosofía y Letras.

UNAM. (2009). *Plan de Desarrollo Institucional 2009- 2013*. México: Facultad de Filosofía y Letras.

UNAM. (2011). *Plan de Desarrollo Institucional 2011 - 2015*. México: UNAM.

UNAM. (2012). *Plan de Desarrollo Institucional 2011 - 2015*. México: UNAM.

UNAM. (2013a). *Plan de Desarrollo Institucional 2013 - 2017*. México: FES Acatlán.

UNZUETA, Sandra. (2011). *Algunos aportes de la psicología y el paradigma socio crítico a una educación comunitaria crítica y reflexiva*. Revista Integra Educativa 4 (2). Bolivia: Instituto Internacional de Integración.

VIVAR, Gabriela. (2014). *El reconocimiento de los supuestos sobre el ser humano y la idea de formación como sustento de un proyecto educativo*. En: PICHARDO, A., et al., (coords.). (2014). *Investigación Educativa III y IV*. México: UNAM/FES Acatlán.

ZARZAR, Carlos. (2003). *La formación integral del alumnado: qué es y cómo propiciarla*. México: FCE.

ZÚÑIGA, María. (2011). *Los estudiantes universitarios del siglo XXI en México: de la pasividad a la autonomía y al pensamiento crítico*. Ponencia presentada en el XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación. España: Universidad de Barcelona.

Referencias electrónicas

DE LA OSSA, J., et al. (2012). La investigación formativa como una necesidad en el pregrado. Revista Colombiana de Ciencia Animal 4 (1). Colombia. En: [<http://www.recia.edu.co/documentos-recia/vol4num1/editorial/EDITORIAL-04-01-2012.pdf>]. Consulta: Enero, 2015.

MARQUÉZ, D. & MARTÍNEZ, D., (2014). Las habilidades investigativas como eje transversal de la formación para la investigación. Revista: Tendencias pedagógicas n° 24. Cuba: Universidad del Pinar del Río. En: [http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2014_24_24.pdf]. Consulta: Octubre, 2015.

MURILLO, Hortensia. (s/a). Currículum, planes y programas de estudio. México: UNAM/ENEO. En: [<https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20%20Estudios%20e%20Investigaciones/Attachments/34/27.%20Curri,%20plan.pdf>]. Consulta: Enero 2016

OCAÑA, Raymundo. (2010). Pasado y presente de la investigación educativa. Revista Digital Universitaria 11(2). En: [<http://www.revista.unam.mx/vol.11/num2/art18/art18.pdf>]. México: UNAM-DGSCA. Consulta: Diciembre, 2015.

OCDE-CERI. (2003). Revisión nacional de Investigación y desarrollo educativo. Reporte de los examinadores sobre México. (s/l). En: [<http://www.oecd.org/edu/ceri/32496490.pdf>]. Consulta: Agosto, 2015.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (RAE). (2016). Diccionario de la Lengua Española. Madrid: ASALE. En: [<http://dle.rae.es/?id=LtgQXGI>]. Consulta: Febrero, 2016.

ROMERO, Laura. (2015) Informe de José Alejandro Salcedo. Aumento la FES Acatlán proyectos de Investigación. México: UNAM. En: [<http://www.gaceta.unam.mx/20150326/aumento-la-fes-acatlan-proyectos-de-investigacion/>]. Consulta: Julio, 2015.

SÁNCHEZ, José. (2013). Paradigmas de la investigación educativa: De las leyes subyacentes a la modernidad reflexiva. Revista Interdisciplinar. España: ENTELEQUIA/Universidad de Castilla. En: [<http://www.eumed.net/entelequia/pdf/2013/e16a06.pdf>]. Consulta: Septiembre, 2015.

SÁNCHEZ, Ricardo. (s/a). La formación de investigadores como quehacer artesanal. México: UNAM. En:

[http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/ant_omnia/09/03.pdf]. Consulta: Agosto, 2015.

UNAM. (1945). Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México. México: Diario Oficial de la Federación. En: [<https://www.dgae.unam.mx/normativ/legislacion/leorunam.html>]. Consulta: Diciembre, 2014.

UNAM. (1988a). Compendio de Legislación Universitaria. Marco Institucional de Docencia. México: UNAM. En: [<http://abogadogeneral.unam.mx/PDFS/COMPENDIO/242.pdf>]. Consulta: Noviembre, 2015.

UNAM. (1988b). Estatuto del Personal Académico. México: DGAPA. En: [dgapa.unam.mx/oag/abogen/documento.html?doc_id=36]. Consulta: Septiembre, 2015.

UNAM (2013b). Plan de Desarrollo Institucional 2013 - 2017. México: FES Aragón. En: [http://www.planeacion.unam.mx/Planeacion/Desarrollo/pd_2013-2017_fesaragon.pdf]. Consulta: Enero, 2016.

UNAM. (2015a). Dirección General de Asuntos del Personal Académico. México: DGAPA. En: [dgapa.unam.mx]. Consulta: Septiembre, 2015.

UNAM (2015b). Página del académico. México: FES Acatlán. En: [<http://www.acatlan.unam.mx/academico/5261/>]. Consulta: Noviembre, 2015.

UNAM (2015c). Investigación. México: FES Acatlán. En: [www.acatlan.unam.mx/investigacion/1749/]. Consulta: Noviembre, 2015.

UNAM (2016a). Apoyo a la investigación. México: Facultad de Filosofía y Letras. En: [<http://www.filos.unam.mx/docentes/apoyo-a-la-investigacion/presentacion/>]. Consulta: Enero, 2016.

UNAM (2016b). Centro de Investigación Multidisciplinaria Aragón. México: FES Aragón. En: [<http://www.aragon.unam.mx/unam/investigacion/cima.html>]. Consulta: Enero, 2016.

VARGAS, Ileana. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: Nuevas tendencias y retos. Revista Calidad en la Educación Superior. Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia. En: [<http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3945773.pdf>]. Consulta: Enero, 2015.