



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO  
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES  
ÁREA ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

---

---

**EL DESARROLLO DE HABILIDADES INVESTIGATIVAS DEL  
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA  
EDUCACIÓN (UAEH). UN ESTUDIO DE CASO EN  
ESTUDIANTES**

**T E S I S**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:  
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**P R E S E N T A:**

**SÁNCHEZ FIGUEROA DANIEL ADRIÁN**

**DIRECTOR DE TESIS:**

**DR. OCTAVIANO GARCÍA ROBELO**

**PACHUCA DE SOTO, HIDALGO, JUNIO DE 2016**



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO  
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES  
Dirección

**Maestría en Ciencias de la Educación**

**OF. NÚM. UAEH/ICSHU/AACE/70/16**

**MTRO. JULIO CÉSAR LEINES MEDÉCIGO**  
**DIRECTOR DE ADMINISTRACIÓN ESCOLAR**  
**P R E S E N T E.**

Estimado Maestro:

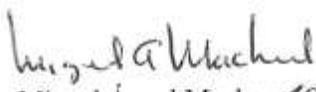
Con fundamento en lo establecido en el Capítulo VIII, Artículo 73, Fracción V del Reglamento General de Estudios de Posgrado de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; los que suscriben: integrantes de la Comisión Revisora, nos permitimos informarle que examinado el proyecto de investigación titulado **“El desarrollo de Habilidades Investigativas del programa de Licenciatura en Ciencias de la Educación (UAEH). Un estudio de caso en estudiantes”** que para optar al grado de maestro en Ciencias de la Educación, presentó el **C. Lic. Daniel Adrian Sánchez Figueroa** con número de cuenta, **205336** matriculados en el programa de Maestría en Ciencias de la Educación Novena Generación 2014-2015, reúne las características de un trabajo de tesis; por lo que en nuestra calidad de sinodales designados como Jurado, manifestamos la aprobación de dicho documento.

Por lo anterior, hacemos de su conocimiento que el candidato antes referido; se le otorga autorización para la impresión de la tesis y continuar con los trámites correspondientes para sustentar el examen de grado.

ATENTAMENTE  
“AMOR, ORDEN Y PROGRESO”  
Pachuca de Soto, Hgo., a 10 de junio de 2016

  
Mtra. Obdulia Irene Martínez-Espinosa  
Presidenta

  
Dr. Octaviano García Robelo  
Vocal

  
Mtro. Miguel Ángel Machorro Cabello  
Secretario

  
Dr. en D. Edmundo Hernández Hernández  
Director del ICESu



C.e.p.- Archivo  
EHH/arp.

## ***Agradecimientos:***

En primer lugar a *Dios* y a mis *Padres*. A *Dios* porque ha estado conmigo en cada paso que doy, cuidándome y dándome fortaleza para continuar, a mis padres, quienes a lo largo de mi vida han velado por mi bienestar y educación siendo mi apoyo en todo momento. A mi Director de Tesis el *Dr. Octaviano* que siempre estuvo alentándome a seguir cada propósito, depositando su entera confianza en cada reto que se presentaba sin dudar ni un solo momento de mí. A mis *Lectores* a quienes les debo gran parte de mis conocimientos, gracias por su paciencia y significativa enseñanza, y un eterno agradecimiento a esta mi *Máxima Casa de Estudios* así como a la *Área Académica* y a todos aquellos que la integran, los cuales abriendo sus puertas brindaron la oportunidad de prepararme, así como a cada uno de los *Docentes* que me han formado como profesional.

## RESUMEN

El desarrollo de habilidades investigativas constituye una demanda urgente en el proceso formativo de los estudiantes, especialmente de educación superior. La formación de los futuros profesionales debe de ser importante para promover la investigación, sobretodo en escenarios como el nuestro donde son pocas las oportunidades que se tiene para hacerla. La formación en los últimos años ha sido escasa, con carencias teóricas y metodológicas, descuidando la investigación, aunado a esto, se han implementado políticas contrarias como la titulación automática y titulación sin exigencias de tesis o formas de investigación similares.

El estudio que se presenta tiene como referencia el trabajo realizado con estudiantes que participan en el programa de Licenciatura de Ciencias de la Educación con alumnos del noveno semestre. La generación y aplicación del mismo se llevó a cabo con 35 estudiantes, todos expresando que se dedicarían a un posgrado y a laborar. Se generó una encuesta semiestructurada para poder analizar el desarrollo de habilidades investigativas que se generan en el programa educativo así como posibles deficiencias en el mismo en cada uno de los agentes educativos. Además, se analiza el desarrollo que se genera en las experiencias de aprendizaje de los métodos de trabajo que se dan en las formas de participación de los estudiantes ya que con éstos se promueven dichas actividades y acciones para la mayor aplicabilidad de la investigación en educación. En los resultados principales se encontró que los procesos en el aula no son los mejores, pero existen estudiantes que logran ese acercamiento real del conocimiento adquirido a través de la práctica y la interacción de las habilidades investigativas en diferentes proyectos así como participaciones en actividades del ámbito de la investigación. Finalmente se sugiere implementar el desarrollo de todas las habilidades investigativas propiciando la “interacción en la práctica” no solo en un trabajo teórico de acuerdo a las concepciones de los alumnos sino que debe incorporarse como un objetivo curricular específico a trabajar durante el proceso de formación.

**Palabras clave:** Formación de Investigadores, Habilidades Investigativas, Investigación Educativa, Educación Superior, Estudiantes.

## **ABSTRACT**

The development of investigative skills is an urgent demand in the formative process of the students, especially higher education. The formation of future professionals must be important to promote research, especially in scenarios like ours where there are few opportunities that you have to do it. Training in the last years has been poor, with theoretical and methodological shortcomings, neglecting the research, coupled with this, have implemented policies contrary as the automatic qualification and certification without demands of thesis or similar forms of research.

The study presented has as reference the work done with students participating in the program of Bachelor of Science of Education with students of the ninth semester. The generation and application of the same was carried out with 35 students, all expressing that would be devoted to a postgraduate course and to work. It was generated a semistructured survey in order to analyze the development of investigative skills that are generated in the educational program as well as possible deficiencies in the same in each one of the educational agents. In addition, it analyzes the development that is generated in the learning experience of the working methods that are in the forms of participation of the students as they promote such activities and actions for the wider applicability of research in education. In the main results it was found that the processes in the classroom are not the best, but there are students who achieve that real rapprochement of the knowledge acquired through practice and the interaction of the investigative skills in different projects as well as stakes in activities from the scope of the investigation. Finally it is suggested to implement the development of all the investigative skills to advocate the "interaction in practice" not only in a theoretical work according to the conceptions of the students but that it should be incorporated as a specific curriculum objective to work during the training process.

**Keywords:** Training of researchers, research skills, educational research, Higher Education, students.

# CONTENIDO

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	1
<b>CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b> .....	4
1.1. Descripción del problema.....	4
1.2. Objetivo general.....	6
1.3. Objetivos específicos.....	6
1.4. Preguntas de investigación.....	7
1.5. Supuesto de Investigación.....	7
1.6. Justificación de la investigación.....	8
1.7. Contexto de la investigación.....	11
<b>CAPITULO II: MARCO HISTÓRICO, TEÓRICO Y CONCEPTUAL</b> .....	12
2. Contexto de la educación en el siglo XXI.....	12
2.1. Antecedentes de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.....	13
2.1.1. Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.....	14
2.1.2. Surgimiento de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.....	15
2.1.3. ¿Por qué una Licenciatura en Ciencias de la Educación?.....	18
2.2. La educación superior vista desde la UNESCO y OCDE.....	19
2.2.1. Cómo se vinculan aptitudes y habilidades en educación superior.....	21
2.2.2. Retos actuales y Agentes de desarrollo.....	22
2.3. Concepción de la educación.....	24
2.3.1. ¿Qué es la Formación?.....	24
2.4. Formación en investigación.....	29
2.4.1. Las Habilidades Investigativas.....	34
2.4.2. ¿Qué son las Habilidades investigativas?.....	37
2.4.3. Clasificación sobre Habilidades investigativas.....	39
2.5. Desarrollo de trabajos en Habilidades investigativas.....	44

<b>CAPITULO III: DISEÑO METODOLÓGICO</b> .....	56
3.1. Diseño de investigación.....	56
3.1.1. Definición y sustento del tipo de metodología y diseño.....	56
3.2. Sujetos de estudio.....	59
3.3. Técnicas para la recolección de datos.....	60
3.3.1. Procedimiento.....	63
3.4. Análisis de datos.....	64
<b>CAPITULO IV: RESULTADOS Y ANÁLISIS</b> .....	67
4.1. Análisis de las dimensiones actores, planes y programas de estudio, procesos y prácticas de formación.....	67
4.1.1. Dimensión actores.....	67
4.1.2. Dimensión planes y programas de estudio.....	74
4.1.3. Dimensión procesos y prácticas de formación.....	79
<b>CAPÍTULO V: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES</b> .....	94
5.1. Discusión y Conclusiones.....	94
5.1.1. Percepción actores.....	94
5.1.2. Percepción planes y programas de estudio.....	96
5.1.3. Percepción procesos y prácticas de formación.....	97
5.2. Recomendaciones.....	98
<b>REFERENCIAS</b> .....	104
<b>ANEXOS</b> .....	108

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Problemas socioeducativos que un egresado de la Licenciatura en Ciencias de la Educación podría atender.....	17
Figura 2. Complementariedad de la educación con el resto de las disciplinas sociales.....	18
Figura 3. Matriz de variables.....	63
Figura 4. Sujetos de estudio.....	66
Figura 5. Habilidades investigativas vs función de la educación superior.....	93

## **INTRODUCCIÓN**

En las últimas décadas, el debate sobre el futuro de la educación superior ha estado presente en todo el mundo. Entre los temas abordados, destaca, el sistema educativo así como la necesidad de revisarlo y transformarlo para enfrentar demandas de un nuevo medio asociado a un mundo globalizado en el que se encuentra incorporada la sociedad nacional. Diversos actores educativos en todos los países coinciden en señalar la importancia estratégica de la educación como medio fundamental para generar el desarrollo sostenible de las sociedades. Los debates y resultados de las múltiples reuniones internacionales, regionales y nacionales que han reunido a expertos, investigadores, académicos y directivos de instituciones educativas y de gobierno, permiten advertir una preocupación por realizar reformas educativas que requieren las sociedades a través de estas instituciones y así superar oposiciones al cambio sustentadas en tradiciones.

El cambio desenfrenado debido a los avances de las nuevas alternativas a nivel internacional está generando una revolución cultural que afecta tanto a las actividades vinculadas a la educación y a la formación. Esta realidad viene generando transformaciones profundas en el seno de los sistemas educativos de todo el mundo, llevando a que las instituciones educativas y, en consecuencia, el propio trabajo docente, busque cambiar radicalmente su quehacer en el espacio del aula. Estos hechos se deben también a una nueva manera de concebir la imagen social del estudiante y del valor que la actual sociedad da a la educación en sí misma. En el mundo en que vivimos, se está observando una serie de cambios en todos los campos de la sociedad. Las diferentes fracciones de la sociedad presentan transformaciones en varios órdenes, identificados en la historia o la geografía del espacio que las recibe. Los cambios ocurren en las creencias, en las nuevas tecnologías y en el propio comportamiento del individuo.

Es por esto que se genera un cambio en la visión del mundo a partir de la formación. Ante esta, la interacción de estos procesos va generando una nueva sociedad estructurada, una economía global informatizada y una cultura de la realidad en un mundo cada vez más interdependiente. La educación y la formación, mantienen una

estrecha relación con esta sociedad global en la medida en que la cultura escolar, esta entendida desde el currículo como el responsable por la legitimación del conocimiento producido. Ante esto, de acuerdo con Arrufat (1997), el currículum es contemplado como la traducción y concreción de los principios socioculturales y de la legitimación del conocimiento científico. El currículum escolar muestra la orientación cultural del sistema educativo del país. En estos términos, es indispensable que toda la reflexión sobre esta sociedad emergente contemple tanto la diversidad como la globalidad existente en las prácticas escolares, reconociendo que ambas se constituyen simultánea y recíprocamente. Cuando esto no ocurre, la reflexión tiende al riesgo de permanecer en la mera descripción, ideologizar este o aquel momento del análisis o quedarse a medio camino de la interpretación.

Al intentar establecer una reflexión crítica acerca de esta temática, partimos del principio de que el hombre es animal de realidades (Zubiri, 1996) y que estas realidades se dan de la interacción entre los individuos, la realidad y social. La persona se forma en ese proceso de establecer relaciones y tiene su propia manifestación dialéctica. En esta perspectiva, buscamos contemplar esta caracterización relacional del individuo como un ser único, que se realiza inevitablemente en el medio de formación y por él es controlado y vinculado a roles bien determinados. Es prácticamente imposible comprender los procesos de formación, aprendizaje y socialización del estudiante, no ignorando el espacio-tiempo en que se van generando.

Para esto, es imprescindible contextualizar la realidad de este ser humano, por considerar que en el momento de confrontar la teoría y la práctica en la acción formativa, permite, el desafío de construir un conocimiento que logre percibir, aprender y relacionar la educación superior. Las Instituciones de Educación Superior son centros específicos en donde se ofrecen estudios profesionales, que vislumbran objetivos relacionados con la preparación metodológica para realizar trabajo de investigación. Sin embargo algunos estudios de Licenciatura están orientados en aplicar en sus alumnos metodología específica para realizar investigación científica. Muchos son las universidades que a través de los planes de

estudio que se ofertan en el país, y que ofrecen las mejores condiciones para adquirir el conocimiento necesario para ejercer una profesión en el área de la educación, sin embargo son unos cuantos los que ofrecen una sólida preparación y especialización para el campo de la investigación científica, ya que debido al credencialismo educativo, muchas instituciones de educación superior ofertan diversos estudios muy poco fundamentados y que a veces no cuentan con la planta docente necesaria, ni con la infraestructura adecuada.

La formación en la Educación Superior parte de distintos modelos basados, esto referido a la función social de la Educación Superior ya que al interior en dicha formación se puede definir el sentido que adquieren sus prácticas a través de la discusión de las mismas (Piña, 1996). En este sentido, en la concepción de contenidos, a partir de ésta se indica que como tal los objetivos primordiales del aprendizaje son renovados y en paralelo está siendo modificada dicha formación debido al acelerado cambio de los conocimientos y, en consecuencia, la provisionalidad de los saberes. La educación superior deberá atender la formación de individuos que se ajusten a circunstancias y problemas cambiantes de manera variada y efectiva. Es por eso que se analizará el proceso enseñanza-aprendizaje como formación en “Habilidades Investigativas”.

A lo largo de este trabajo se sostendrá la adquisición de una formación para la investigación, se mostrará cómo la mayoría de las habilidades investigativas incorporadas al perfil podrán empezarse a desarrollar desde la educación y se hará referencia a los programas que se aplican y que tienen como propósito facilitar el desarrollo de habilidades específicas como las que se relacionan e interactúan entre sí. Además de que se trata de analizar la orientación que las experiencias de aprendizaje que actores educativos generan de las actividades propuestas de los métodos de trabajo que se utilizan y las formas de participación de los estudiantes ya que con estos se promueven dichas actividades y acciones para la investigación en educación.

## **CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **1.1. Descripción del Problema**

El problema que se aborda en este estudio se ubica en estudiantes de educación superior de la licenciatura de ciencias de la educación de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH). Principalmente, se desconoce, y son escasos los estudios que se han realizado acerca de cómo es el proceso de formación que se genera dentro de las aulas, en cuanto al desarrollo de habilidades en el campo de la investigación en educación, a través de las diferentes asignaturas y seminarios que se llevan durante su proceso académico. Se reconoce que es limitado, o que existe un porcentaje mínimo de estudiantes que realizan tesis como un requisito de titulación, esto muchas veces restringe el desarrollo de su formación como investigador, ya que el estudiante se ve condicionado en su habilidad para construir proyectos de investigación, realizar búsquedas en sus construcciones de marcos teóricos, así como selección de metodologías y diseños de investigación. Sin duda, existen una diversidad de factores que se ven implicados, desde, como se plantea el programa, sus cursos, así como, qué importancia tiene la investigación en la formación y que experiencia poseen los docentes que imparten estas materias, ya que, al no tener la experiencia necesaria o mejor dicho la adecuada, muchas veces confunden al estudiante. En consecuencia inmediata, cuando el alumno se interesa en realizar estudios de posgrado se ve limitado en un inicio al no haber realizado tesis de licenciatura, no participar en investigaciones, no publicar artículos así como de no tener intervenciones en congresos de difusión científica especializada, puesto que, se conoce como tal que en los posgrados se exigen estos como criterios para poder participar y por tanto a los estudiantes que no cubren con estos requisitos se les restan puntos.

Esta problemática se orienta como ya se ha planteado en el desarrollo de las habilidades para la investigación, comprendiendo la necesidad de fortalecer la formación que se recibe en la licenciatura en ciencias de la educación, dirigida a los estudiantes, y para esto se requiere conocer la ideal en Investigación, al mismo tiempo que esta sea fundamental del programa educativo, puesto que no se ha

desarrollado completamente, teniendo debilidades desde planificación y ejecución de la misma. Lo que genera la necesidad de analizar las realidades que surgen alrededor de las prácticas formativas. De esta manera, el desarrollo de habilidades para la investigación en el estudiante requiere que los agentes involucrados sigan manteniendo presente que en las habilidades para la investigación se haga referencia primordialmente al estudiante, centrando su atención en condiciones y en circunstancias experienciales en las que se forma, poniendo énfasis en los procesos cognitivos, actitudes y concepciones sobre las prácticas de adquisición. Por lo que no se logra únicamente con la inclusión de estrategias dentro de los planes de estudio, sino mediante el desarrollo riguroso y sostenido de una formación de la investigación, capaz de formar a estudiantes idóneos para pensar y forjar en su desarrollo y reflejarlo en investigaciones como estudios de calidad.

El desarrollo de habilidades investigativas en estudiantes de educación superior constituye una temática abordada en diversas investigaciones educativas del contexto internacional. Una de las tendencias fundamentales de estos estudios ha radicado en la correspondencia entre los términos formación de habilidades para la investigación o desarrollo de habilidades investigativas y el de formación para la investigación. Por ello, la revisión de investigaciones permite determinar que aun cuando el tema de las habilidades investigativas ha sido abordado en el campo de las investigaciones educativas, resultan insuficientes los estudios que aportan un referente teórico del mismo para licenciaturas, tomando en consideración que por una parte los resultados teóricos y empíricos se centran de manera específica en la formación hacia una profesión y no en específico para la investigación. Además, por otra parte los estudios se centran en su totalidad en posgrado porque hay mayor énfasis en la investigación. En algunas de las investigaciones revisadas se reconoce el valor de la experiencia acumulada en el campo de la formación investigativa del posgrado; sin embargo, se consideran problemáticas existentes: el reducido desarrollo conceptual y metodológico relacionado con lo que se enseña y lo que se aprende en la investigación (Guerrero, 2007) y el hecho de que no ha sido estudiada formalmente en términos de desarrollo de habilidades investigativas (Moreno, 2006). A partir de esta situación problemática, el presente trabajo constituye un

primer acercamiento al tema. Entonces como principal propósito es identificar fundamentos que permiten el estudio formal de la formación y desarrollo de habilidades investigativas en los estudiantes de licenciatura en ciencias de la educación.

La formación que se recibe hoy en día tiene gran relevancia, los individuos son parte clave ya que sin ella no sería posible el recuento de avances, retrocesos y de todo un acontecer que dan pauta para detenernos y reflexionar en nuestra labor como agentes involucrados y dirigirnos en busca de las alternativas para alcanzar los objetivos principales del quehacer educativo. La investigación es una función académica clave de la universidad, pues de ella se deriva el conocimiento que permite contribuir con el desarrollo social. La generación, difusión y aplicación del conocimiento que se adquiere con las investigaciones, no solo es una decisión institucional, sino que es una misión socialmente conferida a la universidad. Entonces, para fines de este estudio se identifica el proceso y elementos que permiten el estudio del desarrollo de habilidades investigativas en los estudiantes.

## **1.2. Objetivo general**

Analizar las habilidades investigativas del programa de Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, que se promueven en los estudiantes para determinar cuáles son las habilidades que se adquieren durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

## **1.3. Objetivos Específicos**

Analizar como los estudiantes construyen las habilidades investigativas en relación con diversas condiciones o factores involucrados, identificando las habilidades que ayudan en su área profesional.

Diferenciar la concepción de estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación sobre el desarrollo de habilidades investigativas que han adquirido para contrastarlas a través de su interacción con el proceso de enseñanza y aprendizaje.

#### **1.4. Preguntas de investigación**

¿Cómo construyen los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación las habilidades investigativas en relación con diversas condiciones o factores involucrados?

¿Cuáles son las diferencias en las concepciones de los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación sobre las habilidades investigativas de acuerdo a su desarrollo?

#### **1.5. Supuesto de Investigación**

Los referentes que se han ido desarrollando durante el transcurso de este trabajo han demostrado que la construcción de habilidades investigativas se optimiza al lado de otro investigador en plena producción. Más aun, la formación del investigador se favorece y facilita si esta se realiza en un espacio apropiado de construcción de conocimientos, integrado por dispositivos activos que desempeñan tareas y actividades en líneas de investigación prioritarias, aprobadas de acuerdo con políticas y dentro de una normatividad aceptada (Moreno, 2006).

Es por eso que se plantea el supuesto de investigación para poder responder a través con el trabajo de investigación a realizar.

- El programa de la Licenciatura en Ciencias de la Educación desarrolla y promueve habilidades investigativas en los estudiantes ya que genera resultados basando la enseñanza de la investigación en las prácticas, procesos, sistematizaciones y mecanismos reales del quehacer investigativo.

#### **1.6. Justificación de la investigación**

La necesidad de realizar este trabajo de investigación en educación surge del interés que se hace sobre cómo funcionan los procesos de formación, sobre los efectos que produce la práctica educativa y sobre cómo se pueden desarrollar con eficacia las habilidades investigativas. Este trabajo de investigación ayuda a incrementar el conocimiento en cuanto a los procesos de formación para la investigación y así como obtener conclusiones sobre la realidad que se vive en las

aulas, los fenómenos y los hechos que se pueden recuperar a través del conocimiento obtenido; tiene como función ayudar a analizar la relación que se establece entre los elementos que configuran una situación de investigación educativa y a tomar decisiones sobre cómo intervenir en dicha situación para mejorarla. Por tanto, es conveniente ya que la necesidad de investigar en Educación se da desde el momento en conocer el funcionamiento de una situación educativa determinada, en este caso un grupo de sujetos, un programa, una metodología, una institución y de dar respuesta a múltiples preguntas que se hacen acerca de cómo perfeccionar las actuaciones en el desarrollo de habilidades en investigación educativa.

Es por eso que este trabajo cuenta con una trascendencia ya que existe una diversidad de factores relacionados en los cuales incide de forma impactante la investigación. De ahí que este trabajo de investigación sea tan importante en el campo educativo. Ya que Aporta nuevos conocimientos desde la perspectiva epistemológica, antropológica y cultural. Al realizar esta investigación, se obtienen resultados y se difunden conocimientos nuevos, estos permiten al estudiante a futuro, resolver situaciones desde su propio ámbito.

En donde también se transmiten en el profesional de la educación para comprender su realidad, intervenirla, tomar decisiones, producir más conocimientos, asumir una posición crítica frente a las necesidades y problemáticas. Que debe, además, enfrentarse con la información que se portara desde esta visión que se plantea en cuanto a las habilidades investigativas y su adquisición dentro de los procesos formativos. Así, se puede tomar como punto de partida la investigación educativa, que aporta al estudio de los factores inherentes del acto educativo, el conocimiento profundo de su estructura, y llegar hasta una investigación reflexiva y práctica, donde se puedan descifrar significados y construir acerca de escenarios concretos, simbólicos e imaginarios que forman parte de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Fiorda, 2010).

Ante esto, en este trabajo, de formación en habilidades investigativas es entendida como un proceso que implica prácticas y actores diversos, en el que la intervención

de los formadores como mediadores, se concreta en un quehacer académico consistente en promover y facilitar, preferentemente de manera sistematizada, el acceso a los conocimientos, el desarrollo de habilidades, hábitos y actitudes, y la internalización de valores, que demanda la realización de la práctica denominada investigación. Así entendida desde Moreno (2006), como un proceso que supone una intencionalidad, pero no un periodo temporal definido, pues no se trata de una formación a la que hay que acceder antes de hacer investigación o por el tiempo que dure determinado programa, también se accede a dicha formación durante la realización de la investigación y desde luego, en forma continua a lo largo de toda la trayectoria del estudiante como practicante dentro y fuera del sistema escolar y desde luego, como investigador.

Y es por eso que el conocimiento del desarrollo de las Habilidades Investigativas que proporcionara la investigación, facilitará valorarla para llegar a establecer si se producen en ella carencias o no tras contrastar con la información arrojada por los estudiantes, y también permitirá identificar con facilidad factores que están influyendo sobre ella determinando su procedimiento, que en unos casos puede ser carencial conforme a lo esperado y en otros no. Esta posibilidad que ofrecerá la investigación de evaluar y diagnosticar facilita los procesos posteriores de toma de decisiones sobre lo que conviene hacer con la situación analizada, en algunos casos, cuando la situación no presente carencias, se podrán tomar medidas de potenciación para que dicha situación pueda alcanzar incluso un mejor funcionamiento.

Estas acciones, a su vez, necesitarán ser valoradas a través de nuevos procesos de investigación para saber si resultan eficaces y dan la respuesta esperada. Y es por esto que el trabajo va teniendo diferentes énfasis y se va realizando con apoyo de diversos procedimientos, según el objetivo fundamental que la orienta, el cual tiene que ver con las necesidades y expectativas de los individuos involucrados en dicha formación. Es diferente formar para la investigación a quien se dedicará a la investigación como profesión, tarea que aquí se reconoce con la expresión formación de investigadores; que a quien necesita dicha formación ya sea como

herramienta para comprender y en su caso aplicar productos de investigación, o bien como mediación para internalizar estructuras de pensamiento y acción que le permitan resolver problemas y en general, lograr mejores desempeños en la vida cotidiana (Moreno, 2005).

Con la expresión de la formación de investigadores, se hace referencia a un proceso de amplia visión, mediante el cual se preparan los agentes que tendrán como desempeño profesional la generación de conocimiento en un campo determinado; se trata de un proceso con una doble dimensión: personal e institucional, que tiene lugar no sólo en el marco de programas educativos formales, que se propicia fuertemente en la práctica de la investigación. Puede afirmarse entonces que el sentido más estricto de la formación para la investigación, aquí denominado, es precisamente el de preparación de personas que pretenden dedicarse profesionalmente a una actividad particular que es la investigación.

Sin que se trate de una división o clasificación única e inamovible, puede afirmarse, que la formación de investigadores como tal se da principalmente en los programas; la formación se da como apoyo para la realización de una práctica que se atiende sobre todo en el desarrollo del aula y su vinculación con el campo y esta misma con énfasis orientada a la internalización de esquemas de pensamiento y acción, donde se tendría que ver como objeto de atención y permanecer como propósito a lo largo de su proceso de la licenciatura.

### **1.7. Contexto de la investigación**

El contexto de este trabajo de investigación se encuentra ubicado en las instalaciones del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades que tiene como dirección el kilómetro 4.5 de la carretera Pachuca-Actopan, en la colonia San Cayetano. Y para desarrollar sus actividades de docencia e investigación, cuenta con espacios físicos que integran: bibliotecas, aulas, auditorios, sala de usos múltiples, áreas administrativas, cubículos para investigadores, áreas verdes, etc. que están distribuidos en dos edificios: El ICSHu., y el Centro de Estudios para el Desarrollo y la Investigación de las Ciencias Sociales (CEDICSo. XXI). La

licenciatura que se toma en cuenta para fines de este trabajo se encuentra en el módulo cuatro en el primer piso y es ahí donde se desarrolla la licenciatura en ciencias de la educación con estudiantes de noveno semestre.

---

## **CAPITULO II: MARCO HISTÓRICO, TEÓRICO Y CONCEPTUAL**

### **2. Contexto de la educación superior en el siglo XXI**

En las distintas sociedades mundiales o nacionales, que están totalmente inmersas en un proceso de cambio acelerado en las esferas de la vida humana, con todas sus contradicciones, a través de esto se exigen transformaciones profundas en las instituciones y en la operación de la educación en general. El cambio es constante, acelerado y afecta a toda la sociedad, se da en la actividad económica, en las organizaciones de trabajo y en las bases de producción, surgiendo como nuevas necesidades y exigencias relativas a la formación y conocimientos de los hombres y mujeres (ANUIES<sup>1</sup>, 2010).

Los cambios que se están gestando en múltiples campos de la vida humana: en el desarrollo de la ciencia y la tecnología, que ha revolucionado la organización de los procesos productivos como nunca antes se había visto en la historia; en el acceso y la distribución de la información a través del uso de los medios informáticos; en las formas de organización de las economías de los países que se han agrupado en bloques regionales para obtener mayor ventaja en la competencia internacional. La preocupación por la calidad, eficiencia, productividad y competitividad, que existe hoy en día al interior de las universidades, tanto en el ámbito mundial como local, es el resultado de cambios internos y externos que las han afectado, sobre todo en los últimos veinte años.

El siglo XXI se caracteriza por ser la era de la sociedad del conocimiento, que hoy apenas se logra apreciar con todo y los diferentes impactos de los que todos somos testigos. El conocimiento constituye el valor agregado fundamental en todos los procesos de producción de bienes y servicios de un país, haciendo que el dominio del saber sea el principal factor de su desarrollo auto-sostenido. Una sociedad basada en el conocimiento sólo puede darse en un contexto mundial abierto e

---

<sup>1</sup> La ANUIES, es la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. Desde su fundación en 1950, ha participado en la formulación de programas, planes y políticas nacionales, así como en la creación de organismos orientados al desarrollo de la educación superior mexicana.

interdependiente, toda vez que el conocimiento no tiene fronteras. La sociedad del conocimiento, sin embargo, no se reduce a su dimensión económica (ANUIES, 2010). Será una sociedad con capacidad para construir y retener su propia historia, sistematizar sus experiencias, enfrentar los desafíos de los mercados y de los cambios tecnológicos y, al mismo tiempo, de incorporar los puntos de vista de sus miembros y fundamentar el sentido de sus acciones.

## **2.1. Antecedentes de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo**

La Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo es la institución de enseñanza superior más antigua de esta entidad federativa. La institución nació con el estado; en sus distintas etapas de desarrollo se reflejan las correspondientes épocas de la historia Hidalguense. En una breve síntesis histórica se pueden distinguir cuatro etapas en la vida de la Universidad. Durante la primera, que abarca de 1869 a 1911, se suscitaron los hechos siguientes: La institución se fundó en la ciudad de Pachuca en febrero de 1869 con el nombre de Instituto Literario y Escuela de Artes y Oficios, y por iniciativa de un grupo de profesionistas encabezados por Don Agustín Cárdenas, el Dr. Miguel Varela y el Dr. Marcelino Guerrero. A los pocos días, el gobernador Juan C. Doria lo convirtió en un organismo oficial y lo inauguró el 3 de marzo. Su primer reglamento interno se expidió en 1872, estuvo inspirado en las ideas de la filosofía positivista y de entonces data el lema "*Amor, Orden y Progreso*", que hoy identifica a la Universidad hidalguense. En 1875 la escuela, que funcionaba en una casa alquilada en la calle de Allende, se trasladó al edificio del que fuera hospital de San Juan de Dios, fundado al poniente de Pachuca en 1725 y abandonado por los Juaninos en 1836.

En la segunda etapa, de 1911 a 1925, el instituto sufrió las consecuencias de la guerra civil, por lo que en dos ocasiones estuvo a punto de ser clausurado. Después de la Revolución Mexicana experimentó varios cambios: en 1921 se le incorporaron otras escuelas, llamándose Universidad de Hidalgo, hasta 1925, donde comienza la tercera etapa, año en que recupera el nombre de Instituto Científico y Literario. A partir de ese momento, comenzó un largo periodo de maduración. En la década de los cuarenta se abrieron estudios profesionales para las carreras de Medicina,

Derecho e Ingeniería, en sus dos primeros años. En 1948 el instituto adquirió autonomía. Durante el gobierno del licenciado Adolfo López Mateos se fueron creando universidades en varios estados de la república. En Hidalgo, la población estudiantil que demandaba educación superior iba en aumento, así que las circunstancias fueron propicias para que, el 24 de febrero de 1961, la XLIII Legislatura Local promulgara el decreto número 23 que creaba la actual Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. En esta cuarta etapa (1961-2009) y durante 48 años de vida institucional, la Universidad ha vivido múltiples cambios caracterizados por un rápido crecimiento y expansión de cada una de sus funciones sustantivas.

### **2.1.1. Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades (ICSHu)**

Como una exigencia de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1997, se planteó la necesidad de organizar de manera diferente el quehacer institucional en el campo de las ciencias sociales y humanidades; los académicos de las áreas afines, se dieron a la tarea de elaborar un documento que buscaba plantear una nueva visión de la actividad académica, donde se vincularan las funciones sustantivas de la educación superior: docencia, investigación, extensión y vinculación, como un todo interactuante, y no que se efectuaran por separado, ajenas unas de otras. Anterior a este esfuerzo, las ciencias sociales y humanidades se habían caracterizado por un desarrollo independiente, en donde las funciones sustantivas, habían generado una diversidad de conceptualizaciones de ellas, predominando una visión fragmentada entre las unidades académicas que realizaban alguna función dentro de las ciencias sociales y humanidades, no sólo entre las que realizaba docencia e investigación, es decir, entre institutos y centros de investigación sino que este fenómeno se dio entre los propios Institutos de Ciencias Sociales, Ciencias Contable Administrativas y la Escuela de Trabajo Social. En 1997 el número y las características del profesorado de tiempo completo, medio tiempo y por asignaturas en cada una de las dependencias que dieron origen al ICSHu. Se enfatizó la profesionalización, es decir, la producción de egresados para insertarse en el ejercicio profesional, priorizando las carreras en las áreas del Derecho, Administración Privada, Contaduría, Administración Pública y Trabajo

Social, que el mercado laboral demandaba, sin tener la perspectiva del desarrollo de otras disciplinas sociales.

Como producto del trabajo académico realizado en 1997, se elabora un documento que plantea la necesidad de reagrupar en una sola dependencia de Educación Superior a las disciplinas de las Ciencias Sociales y las Humanidades, con la posibilidad de ampliar la oferta educativa con nuevas licenciaturas en estos campos; tomando como referencia al programa nacional del mejoramiento del profesorado (PROMEPE) se genera el documento “Programa del Mejoramiento del Profesorado del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades”. Este documento a partir del año de 1997 se transformó en dirigente de las acciones emprendidas con el propósito de integrar las actividades de docencia, de investigación y de extensión como un proceso dinámico. Para lograr estos objetivos, se plantea una estructura organizacional, menos burocratizada y más horizontal, con fuertes interacciones entre las dependencias, sus funciones y los sujetos responsables de la concreción del trabajo académico.

### **2.1.2. Surgimiento de la Licenciatura en Ciencias de la Educación en la UAEH**

La educación superior en el estado de Hidalgo estaba experimentando una conformación de la Licenciatura en Ciencias de la Educación desde los últimos 15 años en un crecimiento superior al 100% tanto en matrícula como en instituciones y número de maestros para atender ese nivel. El aumento había sido permanente, ya que según datos, ese nivel educativo experimentaría mayor crecimiento, lo que ocasionó fuertes presiones para ampliar la infraestructura y la formación de recursos humanos para el diseño de programas académicos novedosos, vinculados al mundo del trabajo, principalmente al sector secundario y terciario de la economía (SEP, 2000). La UAEH, como máxima Institución de Educación Superior del Estado, se propuso de manera permanente realizar cambios cualitativos hacia la constante mejora académica y a la vinculación con la sociedad ofreciendo nuevas carreras profesionales. Estos cambios tenían su base en el Proyecto de Desarrollo y Consolidación Académica (PRODECA 1999-2006), también en otros programas que surgieron después tales como el Programa Integral de Fortalecimiento

Institucional (PIFI), el Programa Institucional de Calidad Universitaria (PICU), entre otros. En estos programas, la institución se comprometió con la ampliación de la cobertura y diversificación de la oferta educativa para atender la creciente demanda de educación superior. Lo anterior, es un elemento de justificación institucional que respaldó la creación de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. La UAEH previo estudio regional de necesidades socioeconómicas diseñó en el año 2000, diversos programas académicos con la finalidad de contribuir al desarrollo regional de la entidad y ofrecer a centenares de jóvenes nuevas opciones profesionales. A partir de las necesidades sociales e individuales, se presentó a la comunidad universitaria la Licenciatura en Ciencias de la Educación, como una alternativa profesional de calidad para los jóvenes interesados en mejorar las condiciones educativas de nuestra entidad y del país. Esta propuesta nació como resultado de la información que arrojó el estudio regional de Hidalgo y de la identificación de los problemas vinculados en el campo de la educación directa e indirectamente con las condiciones socioeconómicas de la entidad. La Licenciatura en Ciencias de la Educación desde su creación pretendió responder a problemas que otros programas académicos en educación a nivel estatal no habían centrado su atención. En las IES, que en ese entonces estaban ofertando en el Estado de Hidalgo licenciaturas en educación con sus diversas denominaciones como: Licenciatura en educación primaria, Licenciatura en educación básica, Licenciatura en educación primaria en el medio indígena etc. se estaban orientando por campos específicos en la formación de profesores (UAEH, 2000).

La propuesta de la UAEH surgió en otro sentido. Nació con la intención de atender diversos ámbitos del universo educativo tales como *el desarrollo curricular, la didáctica, la evaluación, la capacitación, la administración y la investigación educativa*, se mostró con cierta apertura e innovación curricular, para formar estudiantes en áreas que permitieran a los egresados del programa académico hacer frente al campo de trabajo y en espacios no reducidos a la docencia. Esto era, propiciar el cambio en el concepto de licenciado en educación visto como un docente de educación básica por uno diferente y más amplio, donde la correspondencia con otras disciplinas enriqueciera lo educativo y permitiera al

egresado descubrir todas las interrelaciones de la educación con lo social. Se concibió entonces la idea de que los egresados pudieran ampliar sus futuras oportunidades laborales con un programa educativo que marcaba cambios cualitativos con respecto a las tradicionales licenciaturas en educación. Para lograrlo así, entonces, primero se concibieron problemas socio-académicos de los cuales tuvieran atención inmediata y que para fines de esta Licenciatura, correspondieran al área educativa y a las interrelaciones que guarda con el mundo del trabajo, para así determinar 6 categorías (ver Figura 1). Y que cada una representara una problemática la cual se atendería en el programa y se consideraban como no atendidas.

*Figura 1. Problemas socioeducativos que un egresado de la Licenciatura en Ciencias de la Educación podría atender*

<b>1. Enseñanza-Aprendizaje</b>	<b>2. Procesos curriculares y evaluación</b>	<b>3. Administración educativa</b>	<b>4. Programas de capacitación y educación abierta</b>	<b>5. Diseño de políticas educativas</b>	<b>6. Investigación educativa</b>
Diseño de didácticas para el aprendizaje específico	Diseño curricular	Administración de instituciones educativas: -Recursos humanos financieros materiales -Marco legal de la institución educativa	Diseño y administración de centros de capacitación laboral	Diseño de políticas Educativas para todos los niveles: Primaria Secundaria Bachillerato Superior	Investigación educativa
Diseño de recursos alternativos para el aprendizaje	Evaluación curricular	Procesos de planeación institucional	Diseño y administración de centros de educación abierta	Diseño de políticas educativas para combatir el rezago educativo: Analfabetismo Educ. adultos Eficiencia terminal Formación docente	
Uso de la tecnología para el aprendizaje	Evaluación del aprendizaje			Diseño de políticas educativas para la orientación vocacional	
	Evaluación institucional				
	Estudios de factibilidad para programas académicos en todos los niveles	Prospectiva educativa	Diseño y administración de centros de multimedia educativa		
	Diseño de metodología para el proceso curricular	Diseño del ideario Visión-misión Objetivos institucionales	Detección de necesidades de capacitación en las empresas		

*Elaboración de Pantoja, Claudio & Márquez, 2000.*

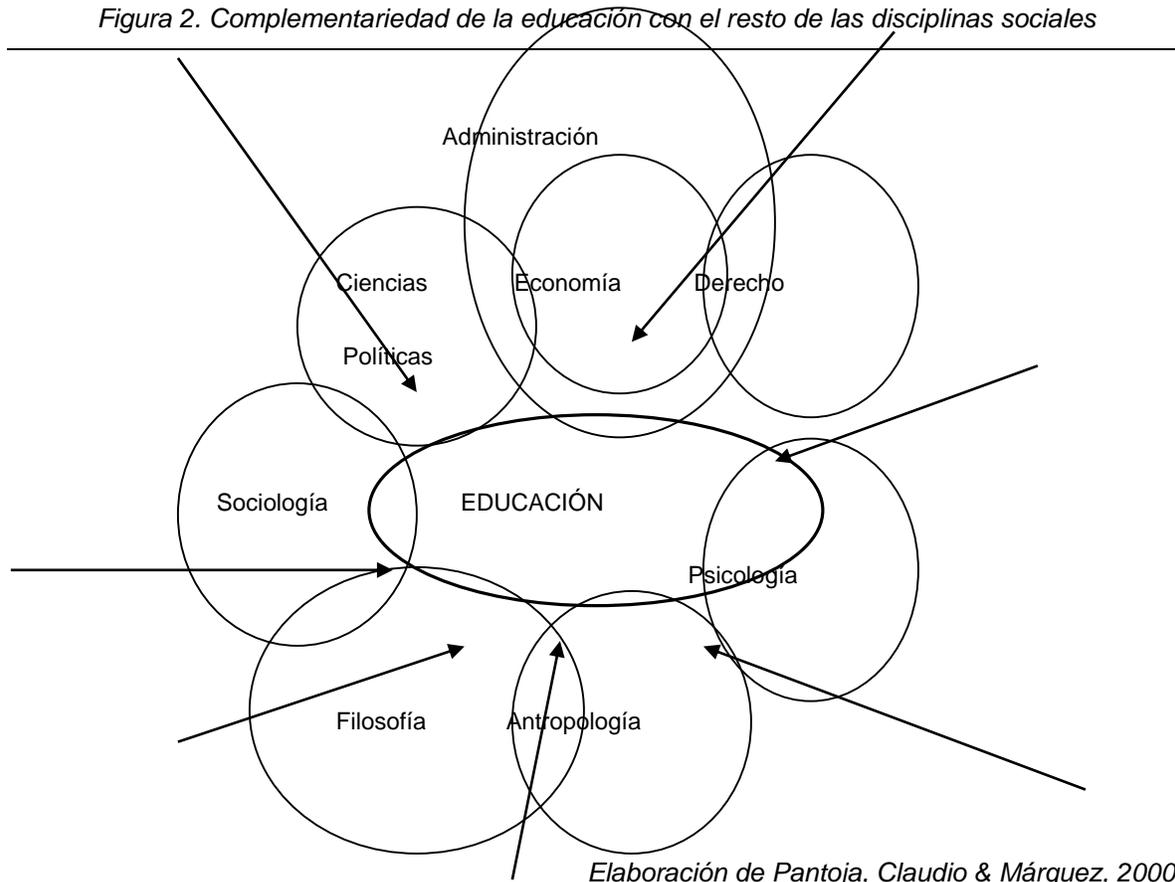
La información de la Tabla1 muestra el universo de problemas que se consideran como no atendidos por las instituciones de educación superior en el estado de Hidalgo, que ofertan licenciaturas educativas y como se señala, sus programas

académicos estaban orientados exclusivamente a la formación de docentes y al proceso de enseñanza aprendizaje (Pantoja, Claudio & Márquez, 2000).

### 2.1.3. ¿Por qué una Licenciatura en Ciencias de la Educación?

Se partió del supuesto de que la educación como ciencia es multidisciplinaria por sus diversas interrelaciones con otras disciplinas que la enriquecen y que le permiten explicar los hechos educativos con un enfoque más amplio y al mismo tiempo específico (ver Figura 2). Para explicar la educación se emplean docenas de variables no educativas y ésta es una de las muchas razones por lo que la educación esté unida a las demás ciencias sociales como la administración, la sociología, la política, el derecho, la filosofía y la antropología (Pantoja, Claudio & Márquez, 2000).

*Figura 2. Complementariedad de la educación con el resto de las disciplinas sociales*



Las flechas indican los cruces, los acercamientos (los híbridos y especialidades) entre diversas disciplinas sociales que a partir de campos de conocimiento

diferentes explican los hechos educativos. De acuerdo a esta perspectiva, podemos argumentar la existencia de "las ciencias de la educación".

Conforme se va desarrollando y comprendiendo desde las diferentes perspectivas es oportuno mencionar sobre que visión y misión se desarrollaran primordialmente para lograr ejercer en los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación una base sólida y que función desplegaran conforme su formación:

*La Licenciatura en Ciencias de la Educación de la UAEH se convierte en el único programa académico que en el Estado de Hidalgo incorpora innovaciones vinculadas al mundo del trabajo y a las necesidades reales educativas de la entidad y del país, por lo que se considera dentro de su tipo un programa líder (UAEH, 2010).*

*Preparar profesionales de la educación, que se conviertan en líderes formadores de nuevas generaciones, a través de la aplicación de sus conocimientos, con lo que contribuirán a resolver los grandes problemas educativos del Estado y del país (UAEH, 2010)*

## **2.2. La educación superior vista desde la UNESCO y OCDE**

Es de gran trascendencia ver qué postura toman algunas de las organizaciones que instituyen a través de normas a nivel internacional, pero algo importante es ver la manera en que describen a la formación para la educación superior, es así como, estas, a través de actividades de vinculación buscan, entre otros objetivos, hacer frente a la generación de experiencias y oportunidades laborales para los jóvenes que se están formando, buscan y deben crear espacios curriculares donde las vivencias en el sector productivo sean parte de la formación. Por ello, el *Programa Nacional de Educación* considera que el sistema educativo será una organización que aprenderá de su entorno, y se adaptará rápidamente a sus cambios; con una estructura flexible y diversificada; incluirá la enseñanza formal y la educación para la vida y el trabajo; articulará los tipos, niveles y modalidades y las escuelas e instituciones del sistema entre si y hacia el exterior; contará con órganos de consulta

efectivos, con un marco jurídico funcional y con la participación y el apoyo de toda la sociedad (Programa Nacional de Educación, 2012).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) recomienda a las universidades fortalecer las funciones de servicio a la sociedad, especialmente aquellas orientadas a erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades. Reforzar la cooperación con el mundo del trabajo mediante la participación en los órganos rectores de las IES, ampliar las posibilidades de aprendizaje profesional y combinación de estudios y trabajo, intercambio de personal y revisión de planes de estudio mejor adaptados a la práctica profesional y para aprender a emprender (UNESCO, 1998). Esto es, vincular el proceso formativo y de generación y distribución del conocimiento que realizan las IES con las necesidades y requerimientos presentes y futuros de las organizaciones productivas y sociales en general.

Es aquí donde veremos cómo se entiende la educación superior para la UNESCO (2004), así como para la OCDE (2005): La Educación Superior tiene como objetivo la formación de capacidades y actitudes de los individuos para su integración a la sociedad como seres que sean capaces de regular el *status quo* y a la vez puedan transformar la realidad social en pos de los valores vigentes.

La Educación Superior es la formación de profesionales competentes; individuos que resuelvan creativamente, es decir, de manera novedosa, eficiente y eficaz, problemas sociales. Podemos analizar que mientras la primera toma una postura que se interesa por la sociedad y su crecimiento como sujeto social, la segunda se interesa por generar un sujeto competente para dotarlo de una intelectualidad totalmente integral. Ahora es importante que también se pueda visualizar otra postura nacional, es por eso que se plantea la interrogante ¿Qué educación se recibe en las Instituciones de Educación Superior?, La formación está vinculada a los estudios que se cursan, al grado académico alcanzado y al aprendizaje, ya sea a nivel formal o informal. En general comprende los conocimientos necesarios para desenvolverse en la vida adulta. La ANUIES (2000), la entiende como: la educación

superior se refiere a la formación de las personas en los distintos campos de la ciencia, la tecnología, la docencia, la investigación; también, a la extensión de los beneficios de la educación y la cultura, al conjunto de la sociedad, con el propósito de impulsar el progreso integral de la nación. En comparación con las posturas internacionales notamos que esta se percibe totalitaria buscando tomar de las anteriores y ofrecer de acuerdo al contexto características que aporten elementos esenciales para la transmisión del conocimiento.

Después de analizar las posturas que tienen algunos organismos en cuanto a la formación que deben asumir las instituciones de educación superior, se entiende que todos buscan un propósito asistiendo a la crisis de la universidad no sólo en los aspectos de la gestión, el financiamiento, la evaluación y el currículo, sino que en la propia concepción de la que se debe adecuar a un entorno que, por otra parte, muestra cambios radicales de las identidades y supuestos básicos. El desafío consiste en construir, reinventar en este clima de incertidumbre. Es por eso que se retoma a Rousseau (1971), ya que menciona que, una verdadera educación es aquella que persigue no sólo instruir, educar sino formar al hombre, es decir, que el hombre conozca el proceso de su viaje o camino educativo.

### **2.2.1 Cómo se vinculan aptitudes y habilidades en educación superior**

La educación superior se genera cumpliendo un papel de enorme importancia para la solución de los problemas sociales en los ámbitos nacional y local. Su contribución por medio de la investigación del más alto nivel y de la formación de científicos, es crucial no sólo en términos de los conocimientos calificados que proporcione, sino también, en relación con la formación de valores para la convivencia social armónica. Por supuesto, esto es una tarea que rebasa con mucho al ámbito de la educación superior, pues en la formación de valores participa el conjunto de la sociedad. Pero si desde el espacio educativo formal se quiere incidir en este ámbito de manera importante, habrá que tener en cuenta que los estudiantes formarán parte de la investigación. El sistema educativo en su conjunto y los espacios de educación informal, deberán emprender una cruzada nacional para la formación de estos jóvenes en los valores de la libertad, democracia,

solidaridad y justicia social; respeto y tolerancia a las diferencias, búsqueda de la verdad, respeto pleno a los derechos humanos, conservación del medio ambiente, y una cultura de paz (Chavero, Chávez, & Rodríguez, 1997).

Los procesos de formación en los ámbitos económicos, sociales y culturales, están generando nuevos espacios de vinculación entre las Instituciones de Educación Superior y los actores locales de su medio. Estos procesos propician una mayor adecuación entre lo que la sociedad de cada región, estado y municipio espera de las instituciones educativas y lo que éstas hacen. El fortalecimiento de la federalización del país permitirá una mejor coordinación entre las Instituciones de Educación Superior de un estado. La formación implica una revalorización de la diversidad socioeconómica y de las culturas locales coexistentes en el país. Con ella se presentan nuevas oportunidades a las Instituciones de Educación Superior para el desarrollo de muy diversos programas de formación, actualización, investigación, creación cultural y servicio en atención a condiciones y necesidades propias, permitiendo reforzar su identidad institucional, la pertinencia de sus programas académicos y la identificación de sus áreas de oportunidad. La redistribución de la población en el territorio nacional y la creación de redes de ciudades medias exigen de las Instituciones de Educación Superior mayores y mejores servicios y, de acuerdo con las necesidades de cada región y polo urbano, la apertura de nuevos campos de actuación (Barnés, 2002).

### **2.2.2. Retos actuales y Agentes de desarrollo**

Entre los retos que la educación superior mexicana enfrenta con miras a su desarrollo en la primera parte del siglo XXI, pueden destacarse los siguientes: Constituirse en la puerta de acceso a la sociedad del conocimiento en el sentido más amplio, que la propone como un espacio de innovación permanente e integral, clave para la articulación de una nueva concepción social que persiga un crecimiento auto sostenido y un desarrollo más equitativo (ANUIES, 2010).

Atender con calidad a una población estudiantil en constante crecimiento, como resultado de la dinámica demográfica del país y la expansión de la matrícula de los

niveles básico y medio superior. La matrícula de educación superior, que en 1999 superó la cifra de 1.8 millones de estudiantes, en el año 2020, de acuerdo con los diferentes escenarios posibles, podría llegar a casi 5 millones. El Sistema Educativo Superior deberá además proporcionar servicios a un número significativo de profesionistas y público en general que acudirá a las Instituciones de Educación Superior para actualizar sus conocimientos.

Ofrecer servicios educativos de gran calidad que proporcionen a los estudiantes una formación que integre elementos humanistas y culturales con una sólida capacitación técnica y científica. De esta manera, los egresados universitarios podrán estar en condiciones de insertarse en el proceso de desarrollo de nuestro país promoviendo activamente una cultura científica y tecnológica; así como, los valores del crecimiento sustentable, la democracia, los derechos humanos y el combate a la pobreza, con miras a una sociedad global, armónica y solidaria en la que prevalezcan dichos principios (Polanco, 2000).

La formación de los estudiantes, independiente de los objetivos de cada programa académico, debe tener un carácter integral y partir de una visión humanista y responsable frente a las necesidades y oportunidades del desarrollo de México. Las universidades están llamadas a formar científicos profesionales altamente calificados para dar respuesta a desafíos particulares de la sociedad, en esencia deben formar ciudadanos críticos y comprometidos con sus comunidades, y conscientes de las oportunidades que se presentan para construir un país que brinde mayores oportunidades de bienestar a toda la población. Es importante mencionar que es necesario un cambio de perspectiva fundamental para entender, más allá de cualquier metáfora, que, en lo que se refiere a la función de docencia, el objetivo real de la Educación Superior no es la enseñanza, sino el aprendizaje. Es importante que logremos entender esto ya que si así lo hacemos podremos lograr cambios en la formación de cada uno de los estudiantes que se necesitan formar. Es por eso que aquí mencionamos algunos agentes de formación que ayudaran a determinar el proceso de educación superior:

- Caracterización
- Información y orientación antes del ingreso
- Selección para el ingreso
- Incorporación a la institución
- El primer año de la carrera
- El transcurso de la carrera
- Nivel de aprendizaje
- Estrategias
- Relación con otros programas (ANUIES,2010)

Lograr el desarrollo integral de los alumnos constituye una tarea muy compleja de la Educación Superior, que va mucho más allá de la organización de algunas actividades aisladas, sobre todo si se considera su gran número y la heterogeneidad de sus condiciones.

### **2.3. Concepción de la educación**

La educación es un proceso sociocultural permanente, orientado a la formación integral de las personas y al perfeccionamiento de la sociedad. Como tal, la educación contribuye a la socialización de las nuevas generaciones y las prepara para que sean capaces de transformar y crear cultura y de asumir sus roles y responsabilidades como ciudadanos.

La educación es función esencial de la familia y la comunidad y es asumida también por instituciones escolares, las cuales integran el sistema educativo con normas y orientaciones explícitas.

#### **2.3.1. ¿Qué es la Formación?**

La formación superior que adquiere el estudiante, desarrolla y vivencia con el docente, es producto de la interacción de múltiples acciones y factores curriculares, que se mecanizan en los modelos y prácticas pedagógicas que transitan, observan, interiorizan o imitan en los espacios del acontecer académico. El modelo pedagógico se entiende como *constructor teórico y de interacción en un contexto*

*específico que alienta una perspectiva de formación y que se construye para concretar propósitos e intencionalidad referidos a un proyecto de sociedad, de cultura y de educación. Se entiende por modelo pedagógico la relación flexible, dinámica, dialéctica entre contenidos, fines, maestros, alumnos y métodos. El modelo pedagógico está fundamentado epistemológicamente, cuando se pregunte por la concepción de conocimientos, los criterios de verdad, los de conocimiento, como conocer el maestro y el alumno.*

La UNESCO en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción, subraya:

*"Que los sistemas de educación superior deberían aumentar su capacidad para vivir en medio de la incertidumbre, para transformarse y provocar el cambio... y colocar a los estudiantes en el primer plano de sus preocupaciones en la perspectiva de una educación a lo largo de toda la vida a fin de que se puedan integrar plenamente en la sociedad mundial del conocimiento del siglo que viene".*

El concepto de *formación*, se presenta como principio unificador y se asume como proceso de humanización, misión y eje teórico de la pedagogía. Flórez (2005), expresa:

*El concepto de formación, desarrollado inicialmente en la ilustración, no es hoy en día operacionalizable ni sustituible por habilidades y destrezas particulares, ni por objetivos específicos de instrucción. Más bien los conocimientos, aprendizajes y habilidades son apenas medios para formarse. La formación es lo que queda, es el fin perdurable; a diferencia de los demás seres de la naturaleza, "el hombre no es lo que debe ser", como dedica Hegel, y por eso la condición de la existencia humana temporal es formarse, integrarse, convertirse y ser capaz de romper con lo inmediato y lo particular, y ascender a la universalidad a través del trabajo y de la reflexión filosófica, partiendo de las propias raíces.*

El concepto de formación como principio general de unificación de la pedagogía, satisface según Flórez (2005), tres condiciones:

1. *La condición antropológica*, en cuanto describe la enseñanza como proceso de humanización en sus dimensiones principales, a la luz de las ciencias humanas contemporáneas, como intelección directriz para toda posible acción educadora. Para tener éxito en la dimensión transformadora del hombre hay que partir del reconocimiento de sus verdaderas posibilidades.

2. *La condición teleológica*, que confiere sentido a toda reflexión sobre el hombre y sobre todo es esencial para la pedagogía puesto que su misión, su razón de ser es precisamente la razón como finalidad, como proyecto siempre presente y tensión esencial de cada acción educativa. La pedagogía no se propone solo entender un grupo particular de fenómenos, como cualquier otra ciencia, sino que su propósito es más totalizante, es el despliegue general de la razón misma de cada persona en todas sus posibilidades. En esto consiste la esencia de la existencia humana, en el despliegue del comprender, como diría Heidegger. Ésta es la tarea y la meta para la pedagogía, facilitar que los jóvenes accedan a niveles superiores de sí mismos.

3. *La condición metodológica*, derivable directamente del principio fundador de la formación, no para generar desde su generalidad todos los conocimientos pedagógicos particulares habidos y por haber, sino más bien como matriz cuya fecundidad radica en esa virtud cuestionadora, que mantiene erguida la pregunta hermenéutica de sí y cómo los enunciados y acciones pedagógicos particulares están abiertos, orientados y definidos por esa perspectiva del desarrollo de la racionalidad, ya sea iluminando esta finalidad a nivel investigativo conceptual en cada proyecto, o facilitando estrategias efectivas de racionalidad para los procesos reales de enseñanza.

En este seguimiento el concepto de formación según Rousseau (1971), es entendido como el que sólo llegue a comprender la totalidad del ciclo de la educación, incluyendo sus fases, las críticas y los estadios específicos pueden tener una idea de formación. La formación no es aquí concebida como el simple acto de

ir a la escuela, estudiar, tener una profesión. Esto sólo es estar instruido. La formación es tener conciencia, haber comprendido en el pensamiento y en la imaginación, la educación del hombre, antes que ella se realice. Es por eso que su obra titulada el Emilio surge del pensar y experimentar lo que es la educación del hombre y se dirige a la humanidad para que sirva de guía para toda educación ilustrada.

El concepto de formación desde Gadamer (1991), se expresa a partir del reconocimiento de que el método de investigación de las ciencias empíricas es ineficaz para explicar la naturaleza humana, por cuanto no permite comprender los fenómenos morales y sociales en su concreción histórica. Analiza el origen y evaluación del concepto de formación del hombre. La concepción hegeliana de que el hombre no es por naturaleza lo que debe ser y que el hombre no es, sino que su devenir va siendo, es una progresión constante e interminable hacia su conversión general, ya que hace necesario el concepto de formación.

Para Gadamer, el concepto formación es el pensamiento del siglo XVIII. En la construcción del concepto han contribuido: Aristóteles, Herder, Hegel, Humbolt, Vico, Ftesbury y Bersong. Para Herder el concepto de formación se identifica al concepto de cultura que da forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre. Hegel concibe la formación como una relación de complementariedad entre la formación práctica y la formación teórica, en ascenso a la generalidad y el ser espiritual general. Vico, ve en la formación el *Sensus Communis* y el ideal de la elocuencia o argumentación verdadera. Bersong, la formación se identifica como *Bon Sens*, el cual se adquiere del estudio de los clásicos.

Desde esta visión de Gadamer que centra la función formativa de las Universidades, y que al mismo tiempo considera tres componentes que interactúan entre sí, primero, la conformación de un proyecto académico, segundo, el afianzamiento de comunidad académica científica y tercero, la formación de personas integrales en sus dimensiones intelectuales, socioafectiva, práctica y espiritual. Por lo tanto ya que la formación es búsqueda incesante e interminable, la universidad se convierte en proyecto en permanente construcción; es utopía que se concibe, que se intenta

y se rehace en interacción con su momento histórico, con el contexto cultural, económico, político y social. La formación sola deviene del ejercicio de la imaginación creadora, de la capacidad problematizada, del trabajo reflexivo y sistematizado, del acontecimiento que la búsqueda implica, del esfuerzo riguroso y sostenido, de la comunicación inter subjetiva y de la multiplicidad de diálogos que conlleva la noción de praxis.

Es por esto que cuando se piensa en la formación humana como dinámica del desarrollo personal, se entiende como la promesa de lo que puede llegar a ser en la medida en que se va interiorizando, dando sentido a las experiencias de vida e incorporando aprendizajes para desarrollar plenamente todas las potencialidades. Y no se lograra solo, sino con apoyo en diversas mediaciones, pero será el individuo, quien en definitiva dará forma, ya entendida entonces, la formación es un proceso que ocurre a lo largo de toda la vida del individuo, en etapas con mayor grado de conciencia que en otras, pero siempre con ese carácter de conformación del propio yo. Por ello el individuo vive en una etapa intensa de formación en la educación produciendo un valor a ese ámbito ya que tiene la posibilidad de generar conocimiento acerca de los procesos mismos de formación para la investigación.

Este trabajo de investigación que se ha desarrollado retoma a la cultura de la formación en el sentido de poder sustentar como base teórica que aporta desde los procesos para orientar al desarrollo de habilidades para la investigación. Scheuerl (1985) menciona que en la educación subyace una imagen potencial y final del hombre educable, afirmando que en toda planificación educativa, en cualquier plan de perfeccionamiento humano, se halla siempre más o menos oculto un modelo de hombre, o si se quiere, aquello que puede llegar a ser el individuo humano desde su potencialidad educativa, el perfil del hombre como proyecto que se realiza en un espacio cultural y un tiempo concreto por el que atraviesa la cultura en el seno de la cual él ha de llevar a término el proceso de configuración humana. Un perfil que define al hombre desde la base de su indeterminación, la sociedad y la cultura, siendo necesarias para la construcción.

Es por esto que se determina importante como concepto relevante de este trabajo de investigación ya que no se desprende de los individuos y que sigue siendo el resultado de la capacidad de innovación contenida en la naturaleza del ser humano. Sus contenidos están constituidos por cuanto ha creado este ser a lo largo de la historia y ha quedado en la memoria de la colectividad. La persona es agente de cultura, pero la misma persona es, a la vez, un hecho cultural, puesto que en ella se reúnen las adquisiciones de habilidades que se generan en la sociedad y que sobre estas mismas se suscribe el futuro que da pauta para la formación de los individuos (Olivé, 2005).

#### **2.4. Formación en investigación**

La formación de investigadores en el área de la educación en México no ocurrió como un proceso formal diseñado desde el currículo; por el contrario, se trata de un proceso tardío, como la misma conformación del campo de la disciplina educativa.

Se tiene en cuenta que en nuestro entorno los primeros centros profesionales de investigación en Educación y las primeras licenciaturas universitarias que se abocaron a la formación en Educación se generaron en la década de los años sesenta, es por eso que se entiende e que se conformó tardíamente (Díaz-Barriga, 1999).

En esa época, no existía una formación para la investigación en educación, para esto pocos académicos se habían preparado en instituciones del extranjero. Al revisar los diagnósticos sobre la investigación educativa que realizó la SEP en los años setenta, diagnósticos donde se observa que 3% se formaban como investigadores y estos contaban con el grado de doctor, para ese entonces la mayor parte contaba con estudios de licenciatura e incluso había quienes reconocían que aún no obtenían un título profesional (SEP, 1982).

Los procesos en la formación para la investigación en México se dan en los primeros documentos que analizaron la formación para la investigación o bien la formación de investigadores en México, empezaron a publicarse en la década de los ochenta. Estudios como el de Arredondo, Martínez, y otros (1989), señalaron en su momento

que los procesos de formación para la investigación que tenían lugar en el espacio de las instituciones se ubicaban de dos maneras: Como procesos formales (intencionales, estructurados académicamente) en los que expresamente tanto las instituciones como los sujetos pretendían una determinada formación. Tal era el caso de los programas de postgrado o de actualización. Como procesos no formales o informales (relativamente espontáneos, estructurados en torno a la práctica), donde la relación fundamental era virtualmente laboral, pero de la que se derivaba, en y por las prácticas habituales, la formación y conformación de los investigadores. Uno y otro tipo de procesos daban origen a modos o vías de formación diferentes. El primero remitía a lo que se puede llamar la vía didáctica que tenía, en su expresión más estructurada, como eje organizador de los aprendizajes un currículum, planteaba una relación expresa docente-alumno, se realizaba en establecimientos académicos e implicaba la acreditación formal correspondiente.

El segundo llevaba a lo que se puede llamar la vía de la formación en la práctica, que tenía como eje organizador de los aprendizajes, la producción misma de la investigación encuadrada en condiciones institucionales de producción específicas. En relación con los procesos formales, en la década de los ochenta y en la de los noventa en menor grado, la formación para la investigación se caracterizó por asumir fundamentalmente, aunque no exclusivamente, la modalidad de cursos. La finalidad general de estos cursos era que los estudiantes aprendieran a investigar, pretendían dotarlos de las herramientas teóricas y técnicas necesarias para hacer investigación. De manera muy clara, Sánchez Puentes (1987) expresó que el proyecto didáctico de enseñar a investigar desborda ampliamente los cursos, talleres o seminarios de metodología científica. Los eventos didácticos sobre metodología son importantes, indudablemente; la enseñanza de la investigación científica, sin embargo, no puede reducirse a ellos. La formación de un investigador es mucho más que el buen resultado del aprovechamiento escolar en los cursos de metodología. Por ausencia de un cálculo realista, los cursos de metodología fueron sobre valorados: se creyó en un supuesto poder mágico frente a la investigación. Más que borrarlos de un plan de estudios, hay que evaluar rigurosamente sus límites y su alcance. Resulta claro entonces que lo que fue considerado como

estrategia privilegiada para enseñar a investigar (los cursos de metodología de la investigación), no constituyó, al menos en las condiciones en que fue utilizada, una alternativa consistente para dicha formación, y que existe una notable diferencia entre aprobar cursos de metodología y saber investigar.

En relación con la formación en la práctica es posible hablar en dos sentidos: uno como proceso no formal de formación para la investigación, mediante el cual un aspirante a investigador va aprendiendo a investigar con el apoyo de investigadores con experiencia con los cuales trabaja; otro como complemento necesario de la formación para la investigación que se alcanza en programas formales (posgrados), esto es, la formación que se va generando durante y como consecuencia de la realización cotidiana de la investigación.

Aquí se hace referencia de manera principal al primero de los sentidos enunciados, aunque alguna afirmación de los autores citados puede abarcar también el segundo. La referencia a una formación en la práctica no siempre es sinónimo de pertinencia y buen nivel de calidad, sobre todo cuando ésta se entiende sólo como colaborar con un investigador en tareas específicas, por ejemplo de recabar datos, transcribir grabaciones, aplicar instrumentos, etcétera; lo cual fue señalado por Sánchez Puentes (1993) como un proceso que transforma al aprendiz en puro operario o maquilador, al respecto hizo notar que el operario es alguien que labora, termina, cierra la acción, ve resultados concretos, pero no inventa, no inaugura, no crea, sólo asiste al resultado, sólo es dueño del final, pero no domina la acción en su totalidad porque ni la concibió, ni la gestó. Sin perder de vista que notables investigadores han sido formados en la práctica y que el mejor de los procesos formales de formación para la investigación tiene que ser sustentado y complementado por una formación en la práctica; cuando dicha formación se reduce a la situación descrita en el párrafo anterior, dista mucho de ser un proceso que permita confiar en las habilidades investigativas desarrolladas por quienes fueron sujetos participantes en un proceso de formación que los transformó en meros operarios.

En cuanto a la brecha de la investigación se realizaron: la elaboración del Plan Maestro de Investigación Educativa, por parte del CONACYT en 1980, el Primer

Congreso Nacional de Investigación Educativa, con apoyo del CONACYT en 1981, se conformó el sistema Nacional de Investigadores en 1984. Esto fue decisivo para el desarrollo del campo, ya que los investigadores en educación comenzaron a ser dirigidos con reglas idénticas a las aplicadas a la comunidad científica de ciencias sociales (Díaz-Barriga, 1999).

En la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI (1998), se presentan un grupo de acciones que favorecen la formación investigativa desde tres puntos de vista complementarios:

Primero: La misión de educar, formar y realizar investigaciones. Es promover, generar y difundir conocimientos por medio de la investigación y, como parte de los servicios que ha de prestar a la comunidad. Proporcionar las competencias técnicas adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de las sociedades, fomentando y desarrollando la investigación científica y tecnológica a la par que la investigación en el campo de las ciencias sociales, las humanidades y las artes creativas. Contribuir a comprender, interpretar, preservar, reforzar, fomentar y difundir las culturas nacionales y regionales, internacionales e históricas, en un contexto de pluralismo y diversidad cultural. Preservar y desarrollar sus funciones fundamentales, sometiendo todas sus actividades a las exigencias de la ética y del rigor científico e intelectual.

Segundo: Función ética, autonomía, responsabilidad y prospectiva. Es reforzar sus funciones críticas y progresistas mediante un análisis constante de las nuevas tendencias sociales, económicas, culturales y políticas, desempeñando de esa manera funciones de centro de previsión, alerta y prevención. Aportar su contribución a la definición y tratamiento de los problemas que afectan al bienestar de las comunidades, las naciones y la sociedad mundial.

Tercero: Promoción del saber mediante la investigación en los ámbitos de la ciencia, el arte y las humanidades y la difusión de sus resultados. Es el progreso del conocimiento mediante la investigación es una función esencial de todos los sistemas de educación superior que tienen el deber de promover los estudios de

posgrado. Deberían fomentarse y reforzarse la innovación, la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en los programas, fundando las orientaciones a largo plazo en los objetivos y necesidades sociales y culturales. Los derechos intelectuales y culturales derivados de las conclusiones de la investigación deberían utilizarse en provecho de la humanidad y protegerse para evitar su uso indebido. Se debería incrementar la investigación en todas las disciplinas, comprendidas las ciencias sociales y humanas, las ciencias de la educación (incluida la investigación sobre la educación superior), la ingeniería, las ciencias naturales, las matemáticas, la informática y las artes, en el marco de políticas nacionales, regionales e internacionales de investigación y desarrollo. Reviste especial importancia el fomento de las capacidades de investigación en los establecimientos de enseñanza superior con funciones de investigación puesto que cuando la educación superior y la investigación se llevan a cabo en un alto nivel dentro de la misma institución se logra una potenciación mutua de la calidad.

En este mismo sentido internacional sobre el desarrollo de la investigación en su declaración la UNESCO (1998) promueve el incremento de la actividad investigativa en todas las disciplinas de la enseñanza superior, de manera tal, que desde la universidad se incida en las políticas nacionales, regionales e internacionales de investigación y desarrollo. De esta forma, la investigación se concibe como un eje transversal en los currículos universitarios. En cada una de las misiones y funciones de la educación superior, la UNESCO reafirma en torno a la formación para la investigación, la necesidad de aprender a aprender, a hacer, a ser y a vivir juntos.

Ante esto fue acrecentándose y generándose un esfuerzo para incrementar las unidades abocadas para realizar tareas de investigación de manera prioritaria. En ellas se fueron conformando pautas de trabajo e intercambio de una comunidad científica: en seminarios, presentación de investigaciones y movilidad internacional de investigadores, por otra parte la realización del 2° Congreso Nacional de Investigación Educativa y la conformación del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), en la década de los noventa, significaron la constitución de una

nueva etapa en el desarrollo del campo. Ya para el 2002, la OCDE reconocía que en México existían dos instituciones consolidadas en este ámbito.

Por tanto a través de este seguimiento breve de la formación para la investigación, se logra comprender que es uno de los procesos que permiten a la educación superior dar respuesta a las problemáticas socioculturales de las naciones, mediante la participación creativa de los sujetos en la solución de los problemas de su realidad. En este sentido, el valor de la cultura, como se mencionó al inicio es un factor de desarrollo, que ha constituido una constante en su discurso y prácticas más recientes, de ahí la importancia de investigar los modos en que sea posible propiciar el diálogo intercultural, la participación social democrática y la salvaguarda del patrimonio (Olivé, 2005).

#### **2.4.1. Las habilidades Investigativas**

Inicialmente se considera pertinente realizar un breve acercamiento a los conceptos de *habilidad* y *habilidad investigativa* como definiciones esenciales en el análisis de su relación con el proceso de formación profesional. Respecto a las habilidades, diversos investigadores las han definido a partir de los aportes del enfoque Histórico-cultural representado por Vigotsky, Rubinstein, Leóntiev, Galperin, entre otros seguidores, que la conciben como una de las formas de asimilación de la actividad. La tendencia de la mayoría de los autores que se adscriben al denominado enfoque Histórico-cultural, está en considerar que la habilidad se desarrolla en la actividad y que implica el dominio de sus formas tanto cognoscitivas, prácticas, como valorativas, es decir “el conocimiento en acción.” (Silvestre & Zilberstein, 2000).

Sobre esta base algunos de los conceptos de habilidades se plantean como, las capacidades intelectuales necesarias para ejecutar una tarea en forma correcta (Gagné, 1970). Constituyen el dominio de operaciones (psíquico-prácticas) que permiten una regulación racional de la actividad (González, 1995: 117). Son una formación psicológica ejecutora particular que permite al hombre utilizar creadoramente los conocimientos y los hábitos adquiridos para brindar una solución

exitosa a determinadas tareas teóricas o prácticas con un fin conscientemente determinado (Lanuez & Pérez, 2005, p. 6). Son estructuras psicológicas del pensamiento que permiten asimilar, conservar, utilizar y exponer los conocimientos. Se forman y desarrollan a través de la ejercitación de las acciones mentales y se convierten en modos de actuación que dan solución a tareas teóricas y prácticas (Álvarez, 1995, p. 42). Son el dominio de una acción, lo que permite regular su ejecución de forma consciente y con la flexibilidad que demanda la situación o contexto en que se ejecuta (Chirino, 2002, p. 92).

Asumiendo el enfoque Histórico-cultural se considera que las habilidades representan el sistema de acciones y operaciones que permiten la asimilación de manera gradual de una actividad que se realiza con un fin consciente, y atendiendo a sus características esenciales, intervienen en el desarrollo integral de los estudiantes a través de su proceso de formación. A partir de la valoración del papel de la actividad científico-investigativa en la aprehensión del modo de actuación, autores como Chirino (2002), Machado, Montes de Oca y Mena (2008), reconocen la necesidad de formar y desarrollar habilidades investigativas en el proceso de formación profesional. Sobre la base del desarrollo del concepto de habilidad desde el enfoque Histórico-cultural, las habilidades investigativas se definen como el dominio de acciones (psíquicas y prácticas) que permiten la regulación racional de la actividad, con ayuda de los conocimientos y hábitos que el sujeto posee para ir a la búsqueda del problema y a la solución del mismo por la vía de la investigación científica (Díaz, 2002).

Otros autores consideran que las habilidades investigativas son una manifestación del contenido de la enseñanza, que implica el dominio por el sujeto de las acciones práctica y valorativa, que permiten una regulación racional de la actividad con ayuda de los conocimientos que el sujeto posee, para ir a la búsqueda del problema y a su solución por la vía de la investigación científica (López, 2001).

En ambos conceptos se reconoce el papel de la investigación científica como esa necesidad que tiene el hombre de encontrar respuesta a los problemas que se presentan en la vida, con el objetivo de resolverlos y transformar la realidad para

satisfacer sus necesidades e intereses (Cerezal & Fiallo, 2005). La investigación científica tiene sus ejes en la unidad orgánica, entre el método científico, la teoría y la praxis, siguiendo el camino dialéctico para la construcción de un saber que partiendo de la problematización de la realidad, conduzca a su comprensión y transformación (Castellanos, 1998). Existen autores que coinciden y consideran que las habilidades investigativas se definen como el dominio de acciones generalizadoras del método científico: Las habilidades científico investigativas, son entendidas por tanto, como el dominio de las acciones generalizadoras del método científico que potencian al individuo para la problematización, teorización y comprobación de su realidad profesional, lo que contribuye a su transformación sobre bases científicas (Chirino, 2002).

Es que el método científico permite formular cuestiones o problemas sobre la realidad del mundo y los hombres, con base en la observación de la realidad y la teoría ya existentes, en anticipar soluciones a estos problemas y en contrastarlas o verificar con la misma realidad estas soluciones a los problemas, mediante la observación de los hechos que ofrezca, la clasificación de ellos y su análisis (Gallo & González, 2000). El método científico ofrece una guía lógica de etapas a seguir dentro del proceso de investigación, de ahí que su dominio sea pertinente al hablar de formación y desarrollo de habilidades investigativas. En relación con los procesos que integran la formación profesional, la habilidad investigativa se define como el dominio de la acción que se despliega para solucionar tareas investigativas en el ámbito docente, laboral y propiamente investigativo con los recursos de la metodología de la ciencia (Machado, Montes de Oca, & Mena Campos, 2008). A partir de los referentes presentados, las habilidades investigativas se definen como el dominio del sistema de acciones y operaciones que durante el desarrollo gradual del modo de actuación, permiten la asimilación consciente del método científico en la solución y transformación de problemas teórico-prácticos de la profesión.

Para desarrollar este apartado se han identificado un grupo de interrogantes, que expresan los diferentes modos en que los investigadores han abordado el objeto de estudio. Como parte del análisis se muestran las principales definiciones

conceptuales del término habilidades investigativas y sus clasificaciones, se presentan los criterios que expresan la interrelación entre los términos formación y desarrollo, y por último se exponen las ideas esenciales en las cuales se consideran a las habilidades investigativas como eje transversal de la formación para la investigación.

#### **2.4.2. ¿Qué son las habilidades investigativas?**

El término de habilidades investigativas, aun cuando ha sido enunciado y trabajado en diversas investigaciones no cuenta con una amplia gama de definiciones. Los principales conceptos pueden agruparse en:

1. Habilidad investigativa (Pérez & López, 1999; Moreno, 2005; Machado et al., 2008)
2. Habilidad de investigación (López, 2001)
3. Habilidades científico investigativas (Chirino, 2002)

En primer lugar, Pérez y López (1999) definen las habilidades investigativas como el dominio de acciones (psíquicas y prácticas) que permiten la regulación racional de la actividad, con ayuda de los conocimientos y hábitos que el sujeto posee para ir a la búsqueda del problema y a la solución del mismo por la vía de la investigación científica. Por su parte, Moreno (2005), en su concepto significa el valor de la Zona de Desarrollo Próximo como base esencial del proceso de formación profesional: Con la expresión habilidades investigativas se hace referencia a un conjunto de habilidades de diversa naturaleza, que empiezan a desarrollarse desde antes de que el individuo tenga acceso a procesos sistemáticos de formación para la investigación, que en su mayoría no se desarrollan sólo para posibilitar la realización de las tareas propias de la investigación, pero que han sido detectadas por los formadores como habilidades cuyo desarrollo, en el investigador en formación o en funciones, es una contribución fundamental para potenciar que éste pueda realizar investigación de buena calidad. Machado et al. (2008), define la habilidad investigativa como el dominio de la acción que se despliega para solucionar tareas

investigativas en el ámbito docente, laboral y propiamente investigativo con los recursos de la metodología de la ciencia. En este trabajo se considera a este concepto ya que es el que mayor relación guarda con el proceso de formación puesto que muestra a las habilidades investigativas como un eje transversal dentro de los procesos sustantivos.

Con relación al segundo, López (2001), aporta el concepto de habilidad de investigación definiéndola como, una manifestación del contenido de la enseñanza, que implica el dominio por el sujeto de las acciones práctica y valorativa que permiten una regulación racional de la actividad con ayuda de los conocimientos que el sujeto posee, para ir a la búsqueda del problema y a su solución por la vía de la investigación científica.

Y por último, el concepto de habilidades científico investigativas asumido por Chirino (2002), se define como dominio de las acciones generalizadoras del método científico que potencian al individuo para la problematización, teorización y comprobación de su realidad profesional, lo que contribuye a su transformación sobre bases científicas.

Dentro de los principales aportes de los autores para definir las habilidades investigativas se aluden los siguientes:

- Representan un dominio de acciones para la regulación de la actividad investigativa.
- Representan un conjunto de habilidades que pudieran considerarse como invariantes de la actividad investigativa.
- Representan un dominio del contenido de la enseñanza investigativa o lo que sería igual, de su sistema de conocimientos, hábitos, valores y actitudes.
- Representan una generalización del método de la ciencia.

### 2.4.3. Clasificación sobre habilidades investigativas

Dentro de las clasificaciones más generales de las habilidades investigativas se encuentran:

a) habilidades básicas de investigación, habilidades propias de la ciencia particular y habilidades propias de la metodología de la investigación pedagógica (López, 2001)

b) habilidades para problematizar, teorizar y comprobar la realidad objetiva (Chirino, 2002)

c) habilidades de percepción, instrumentales, de pensamiento, de construcción conceptual, de construcción metodológica, de construcción social del conocimiento y metacognitivas (Moreno, 2005)

d) habilidades investigativas de mayor integración para la enseñanza tales como: solucionar problemas profesionales, modelar, ejecutar, obtener, procesar, comunicar información y controlar (Machado et al., 2008)

En la primera clasificación se establece una relación entre la formación profesional y las habilidades investigativas. El análisis se realiza en una visión desde lo más general hacia lo más particular, a partir de las relaciones que se establecen entre disciplinas y asignaturas de una carrera. Las habilidades básicas de investigación hacen alusión a las relaciones multidisciplinares que se establecen en el currículo. Estando representadas por habilidades lógicas del pensamiento siendo éstas: análisis, síntesis, comparar, abstraer, generalizar, observar, describir, definir, caracterizar, ejemplificar, explicar, argumentar, demostrar, valorar, clasificar, ordenar, modelar y comprender problemas y las habilidades docentes generales que son realizar búsqueda de información y las comunicativas. **Las habilidades propias de la ciencia particular** se refieren a las relaciones interdisciplinares del currículo y están representadas en aquellas habilidades que toman en consideración las bases del método científico y con un carácter interdisciplinar deben desarrollar las diferentes áreas del conocimiento. **Las habilidades propias**

**de la metodología de la investigación pedagógica** poseen una mirada mucho más transdisciplinar, son aquellas habilidades de carácter general que se corresponden con el conocimiento de los paradigmas y enfoques de la investigación, la epistemología de la investigación y el estudio, descripción y justificación de los métodos de investigación, las cuales constituyen las habilidades esenciales a desarrollar en el proceso de formación del profesorado (López, 2001).

En cuanto a la segunda clasificación, la autora ha intentado un acercamiento entre la lógica del método científico y la formación del profesional de la educación desde un enfoque dialéctico materialista. Para Chirino (2002), la problematización se asocia a la realidad educativa, entendida como la percepción de contradicciones esenciales en el contexto de actuación profesional pedagógica, mediante la comparación de la realidad educativa con los conocimientos científicos y valores ético- profesionales que tiene el sujeto, lo que conduce a la identificación de problemas profesionales pedagógicos. Teorizar la realidad educativa representa la búsqueda, aplicación y socialización de los conocimientos científicos esenciales para interpretar y explicar la realidad educativa, así como asumir posiciones personales científicas y éticas que le permitan proyectarla de forma enriquecida. Ante esto la habilidad investigativa permite comprobar la realidad educativa que se corresponde con la verificación permanente del proceso y los resultados de la aplicación de propuestas educativas que constituyen alternativas científicas de solución a los problemas de la realidad educativa, lo que permite evaluar sus logros y dificultades desde posiciones científicas y éticas).

La tercera clasificación responde a un perfil de habilidades investigativas, donde se agrupan de manera interrelacionada las diferentes habilidades que constituyen eje central de la formación investigativa. Esta propuesta es el resultado del criterio de un grupo de expertos y se sustenta en la teoría constructivista desde un profundo reconocimiento al papel activo de los estudiantes en la construcción individual y social del conocimiento. Los tres primeros grupos reúnen habilidades asociadas a procesos cognitivos desde la siguiente clasificación: habilidades de percepción, instrumentales y de pensamiento. En los núcleos siguientes, se incorporan al perfil

habilidades cuya forma de planteamiento revela el enfoque constructivo desde el que es entendida la práctica de la investigación en este estudio; se trata de las habilidades de construcción conceptual, de construcción metodológica y de construcción social del conocimiento. En el último núcleo se hace referencia a las habilidades metacognitivas que expresan metafóricamente haber alcanzado la mayoría de edad intelectual, la cual se refleja en la forma en que el investigador puede autorregular los procesos y los productos que genera mientras produce conocimiento (Moreno, 2005).

La cuarta clasificación está sustentada en una concepción piramidal donde se estructura un sistema de habilidades a partir del reconocimiento de solucionar problemas profesionales como la habilidad investigativa de mayor grado de integración; mientras que modelar, ejecutar, obtener, procesar, comunicar y controlar se definen como invariantes o acciones principales de la habilidad integradora. La habilidad investigativa en la solución de problemas profesionales, se define como, el dominio de la acción tendiente a la solución de contradicciones del entorno técnico-profesional con el recurso de la metodología de la ciencia. Esto es posible mediante la ejecución de las siguientes acciones, *Modelar*: observar la situación, precisar los fines de la acción, establecer dimensiones e indicadores esenciales para ejecutar la acción, anticipar acciones y resultados. *Obtener*: localizar, seleccionar, evaluar, organizar, recopilar la información. *Procesar*: analizar, organizar, identificar ideas claves, re-elaborar la información, comparar resultados. *Comunicar*: analizar la información, seleccionar la variante de estilo comunicativo según el caso, organizar la información, elaborar la comunicación. *Controlar*: observar resultados, comparar fines y resultados; establecer conclusiones esenciales, retroalimentar sobre el proceso y los resultados de la acción (Machado et al., 2008).

La concepción piramidal que sustenta esta propuesta posee una estrecha relación con las teorías de la Actividad de Leóntiev y de la Formación Planificada de las Acciones Mentales de Galperin, teniendo en cuenta que se basa esencialmente en:

1. La identificación de un sistema de acciones y operaciones que componen la

actividad investigativa y 2. La derivación de la actividad investigativa en un sistema de acciones que van desde las más complejas a las de menor grado de complejidad.

Existen dos direcciones esenciales que han caracterizado las clasificaciones: la primera se orienta hacia el desarrollo de habilidades investigativas en relación con un modo de actuación profesional ya sea específico o generalizado; mientras que la segunda se distingue por la implementación de las teorías constructivista y metacognitiva.

Una de las realidades a las que se enfrenta la formación para la investigación es la nefasta división entre sus partes. Sobre esta idea, la investigación se da en dos partes: procesual y formal, lo que sucede, es que la mayoría de los investigadores están centrados en dominar la parte formal, que es más mecánica y hace alusión a la forma cómo debemos presentar los resultados del proceso seguido en la investigación, por eso cuando el énfasis se pone en la parte formal la gente es capaz de resolver los problemas de su investigación en particular, pero no sería capaz de orientar y de investigar otros objetos de estudio, a no ser por imitación de lo que hicieron antes, sin tener en cuenta que la realidad es multivariada y compleja y que no toda investigación puede ajustarse a seguir los mismos cánones. Dar mayor valor a lo formal y obviar lo procesual también ha incidido en que exista una enseñanza investigativa orientada al conocimiento enciclopédico, a lo que dicen los textos científicos o libros de metodología de la investigación, lo cual limita la visión real de los procesos y de la lógica investigativa. Moreno (2005), se acerca a esta problemática desde el análisis de las lógicas prevalecientes en los procesos de formación para la investigación. Dentro de estas lógicas se presentan dos tendencias: la primera expresada en los contenidos y pasos a seguir que no sólo estuvo orientada en la impartición de cursos sino que también se incorporó en la formación en la práctica; la segunda formó parte de propuestas desarrolladas en 1991 por Martínez Rizo, Fortes y Lomnitz; así como, de Sánchez Puentes en 1995, denominada lógica de desarrollo de habilidades. Esta lógica de desarrollo de habilidades se contrapone a la formación investigativa meramente teórica y se sustenta en los principios educativos de aprender a hacer y a aprender, a tono con

las crecientes demandas en el orden global de formar profesionales competentes y capaces de dar respuestas a las diversas y complejas necesidades sociales.

En Los siete saberes necesarios para la educación del futuro, Morín (1999), reconoce un sistema de principios que los sistemas educativos deben asumir ante el logro de un conocimiento pertinente en correspondencia con los problemas cada vez más disciplinarios, transversales, multidimensionales, transnacionales, globales, planetarios a los que se enfrenta la humanidad y la ciencia de manera específica.

De este modo, la formación investigativa no debe obviar habilidades para el estudio de lo complejo, del contexto junto a sus interrelaciones, de lo global, en su relación entre el todo con las partes y de lo multidimensional. La formación para la investigación pensada desde las habilidades investigativas supone una utilización creativa de los conocimientos y hábitos adquiridos para brindar una solución exitosa a determinadas tareas teóricas o prácticas con un fin conscientemente determinado (Lanuez & Pérez, 2005). Las habilidades investigativas permiten a decir de Machado y Montes de Oca (2009), la introducción de la ciencia no como una exposición de contenidos, ni desde la enseñanza basada en métodos memorísticos o de asimilación mecánica de un conocimiento válido resultado de la investigación científica; sino como, un proceso intelectual dinámico, mostrando los factores involucrados en la experiencia ya existente y proporcionando las herramientas con las que esa experiencia puede adquirirse de manera mucho más efectiva y menos compleja. En este proceso de formación para la investigación, las habilidades investigativas constituyen lo que Fiallo (2001), reconoce como eje transversal: son objetivos priorizados que enfatizan en función de las necesidades sociales de cada momento histórico concreto, determinadas aristas de cada formación y que la propia evolución de la sociedad exigirá el análisis y remodelación de los ejes establecidos en correspondencia con las necesidades sociales futuras.

Sobre esta base, Machado y Montes de Oca (2009), sintetizan el por qué las habilidades investigativas constituyen eje transversal de la formación investigativa, el desarrollo de habilidades investigativas es una de las vías que permite integrar

conocimiento a la vez que sirve como sustento de autoaprendizaje constante; no solo porque ellas facilitan la solución de las más diversas contradicciones que surgen en el ámbito laboral y científico, sino además porque permiten la auto-capacitación permanente y la actualización sistemática de los conocimientos, lo cual es un indicador de competitividad en la época moderna.

## **2.5. Desarrollo de trabajos en Habilidades investigativas**

La línea de investigación es un campo problemático específico y estratégico, delimitado como un eje o perspectiva organizativa pertinente para la acción y resultado educativo. Ante esto, es relevante mencionar que en este apartado se abordaran los trabajos encontrados en las diferentes áreas o niveles sobre la formación de la investigación, así mismo, se bosquejara la relación que infiere en este trabajo y como se desarrolla cada uno de los trabajos encontrados, es importante mencionar que la mayoría de los trabajos recabados están orientados en posgrado y en áreas científicas sobre ingeniería y ciencias básicas, se puede decir que en la búsqueda no se encontraron trabajos en el área de ciencias sociales y en el nivel de licenciatura, lo que hace interesante poder desarrollar este trabajo en esta área y nivel educativo. Es por eso que ahora se despliegan los trabajos encontrados y sobre que trata cada uno, para así lograr una conjunción y vinculación de análisis con nuestro tema a desarrollar.

El estado del arte tiene como objetivo caracterizar la producción académica en torno al objeto que se desarrolla, en nuestro caso la formación de habilidades investigativas en Ciencias de la Educación. Se encuentra que la producción es mínima para licenciatura u orientada a ciencias básicas, mientras que para posgrado existen más trabajos para el área en la cual se basa este trabajo.

Antes esto, hacer notar la deficiencia de la formación investigativa es delimitar uno de los problemas de la educación universitaria y de la producción de conocimiento, trascendente en su función en desarrollo, pues, determina el estatus de calidad y prestigio de las universidades en el mundo. Así mismo, del desarrollo de los países, continentes o regiones. En consecuencia, es una actividad que se debe comprender

desde su estructura. La perspectiva sobre esta realidad parte de la información nacional y en analogía con los datos más precisos referidos en las investigaciones, resultados de diagnósticos e información sobre la producción de conocimiento, el rol de las universidades en investigación indagadas. Así, se presta atención a la posición de América Latina. De lo que se deriva la necesidad de buscar estrategias, cambios en la enseñanza, dominio metodológico teórico práctico, evaluación y asesoría de los proyectos con un sentido claro de mejoramiento de la capacidad investigativa de los estudiantes y de las universidades.

De esta manera en los siguientes trabajos dan cuenta que la formación de un investigador, es un objetivo definido, explícito, y claro en el perfil profesional del currículo; que no se puede eludir la formación inicial en la línea de investigación del currículo y el perfil profesional; si se tiene en cuenta que este proceso desarrolla capacidades profesionales pertinentes a la calidad de la educación. La formación de investigadores en estos trabajos presenta diferentes abordajes sobre procesos y prácticas de formación, formas de organización e interacción y condiciones institucionales; por lo tanto, se afirma que no es lo mismo formar investigadores en el área de ciencias sociales que en el de las ciencias básicas. Desde esta perspectiva, resulta beneficioso y significativo obtener la información que se detalla a continuación:

Guevara (2012) en su investigación, *El sueño de Hypatia, las y los estudiantes de la UNAM ante la carrera científica*. Dicha investigación se desarrolló en el Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades de la UNAM. Bajo esto, el presente proyecto se propuso explorar el tema de género y ciencia entre la población estudiantil de licenciatura, en virtud que esta puede modificar la tendencia actual que, sin embargo, el país requiere aumentar su masa de investigadores en todas las áreas del conocimiento, y la elección de una carrera no asegura la incorporación a la investigación, asegurando que es por eso que merece especial atención, en tanto que van obtenido una formación educativa que resulta en un valioso capital cultural para el país y que puede aprovecharse para aumentar el personal de investigación. La investigación se desarrolló en dos fases: en la primera,

se aplicó un cuestionario de preguntas abiertas a 355 estudiantes de ambos sexos para obtener un panorama general sobre su intención de dedicarse a la investigación, los obstáculos que perciben y su visión sobre las mujeres en la ciencia. En la segunda fase, se aplicó una entrevista semiestructurada a una mujer y un varón por cada carrera, con el fin de profundizar sobre las condiciones existentes en el campo educativo, la familia y la vida personal que se constituyen en barreras o facilitadores en su vida académica y sus posibilidades de dedicarse a la carrera científica. Todo esto se llevó a cabo en un lapso de tres años, obteniendo una muestra no aleatoria a partir de 14 carreras, dos por cada área de conocimiento (de acuerdo a la clasificación de la ANUIES), a excepción del área de ciencias exactas y de la vida que incluyó cuatro carreras, con base a los siguientes criterios: que se impartieran en el campus de Ciudad Universitaria, que tuvieran una sólida formación en investigación y que una de ellas contara con mayor proporción de hombres y la otra de mujeres, para entonces obtener 165 mujeres y 190 varones a quienes se aplicó el cuestionario. Para la entrevista se seleccionaron al azar a 13 mujeres y 13 varones. El análisis se enfocó a las experiencias que ellas y ellos vivieron en dos espacios institucionales como la familia y la escuela. Para las experiencias en la familia se tomaron como ejes de análisis: origen social, expectativas, apoyo e importancia que conceden a los estudios de sus vástagos; en la escuela se consideró trayectoria escolar, relación con el profesorado y los compañeros, así como el clima en el aula y ambiente profesional de la carrera. El conocimiento que produce se enfoca en ver que las perspectivas del estudiantado hacia la investigación están permeadas por su percepción de un entorno social profundamente adverso para insertarse en el campo de la ciencia. Expresando que el poco apoyo que recibe la ciencia en México, las elevadas exigencias de la carrera científica y lo cerrado y elitista de los grupos de investigación son percibidos por los y las jóvenes como los principales obstáculos que se erigen ante ellos/as. De tal manera que hace falta facilitar oportunidades de acción y decisión respecto a la carrera científica para así poder aprovechar todo el potencial que el estudiantado puede ofrecer a nuestro país para incorporar nuevas generaciones de jóvenes a la investigación científica.

Moreno (2006) en su trabajo la *Formación para la investigación en programas doctorales, un análisis desde las voces de estudiantes de doctorados en educación*. Este libro surge de la investigación denominada “Condiciones personales e institucionales en las que se generan procesos de formación para la investigación en programas de doctorado en educación”, el propósito es aportar al conocimiento acerca de la formación de investigadores en el campo de la educación, en particular del análisis de los múltiples factores que se articulan y constituyen las condiciones en las que se dan los procesos de formación para la investigación en doctorados en educación, marco en el cual cada sujeto configura su propio proceso de formación. Es un análisis desde las concepciones de 11 estudiantes de tres programas de doctorado en educación, ilustrando qué viven y cómo le atribuyen significado a las diversas experiencias de formación a las que tienen acceso durante su proceso de formación doctoral.

Arana (2014) en su tesis las *Representaciones de los alumnos de pedagogía sobre los conceptos de ciencia, investigación y habilidad científica*. Tiene como objetivo de investigación, analizar cómo los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de tres universidades, dos privadas y una pública, construyen el concepto sobre ciencia, investigación y habilidades para investigar, es decir, qué significa para ellos el aprendizaje de la ciencia, cómo construyen el concepto de investigación, cómo se aplican los conceptos en el proceso investigativo, para identificar cuáles son y cómo se desarrollan las habilidades científicas, a partir de sus representaciones, y dar sentido a una actividad académica derivada del currículo aplicable a la formación del pedagogo. Para realizar esta investigación se recurrió a la metodología de corte cualitativo a partir de las representaciones sociales, desde la corriente clásica de Moscovici, a partir de la cual se entienden éstas como las experiencias, formas de pensamiento, construcciones gramaticales y léxicas así como las creencias, que dependen de la experiencia personal y que son comunicadas por los sujetos al hablar sobre algún tema. La población la conforman tres muestras UNIMEX, ICEL y FES-Acatlán, ante esto, se tomaron a alumnos del 5to cuatrimestre, del 3er cuatrimestre, 4to cuatrimestre y del 1er cuatrimestre de la Universidad Mexicana (UNIMEX) de la Licenciatura en Pedagogía. En esta primera

etapa se aplicó un cuestionario con el propósito de llevar a cabo un sondeo del conocimiento que tienen los alumnos de Licenciatura sobre los conceptos que integran el objeto de estudio de la presente investigación. En la segunda etapa, una vez acotado el objeto de estudio, se fueron seleccionando alumnos para la aplicación de entrevistas. La primera a una egresada de UNIMEX, la segunda a las alumnas de la Licenciatura en Pedagogía en UNIMEX. Para esto, posteriormente se elaboraron, con la tutora, preguntas guía para la entrevista que se realizó con algunos estudiantes los cuales se seleccionaron con base en la licenciatura que cursan, pedagogía o egresados de la misma, después, las universidades se seleccionaron con base a la disponibilidad que ofrecieron las autoridades, ya que la autora es profesora de esa licenciatura en UNIMEX, en ICEL y FES-Acatlán, en esta última no por ser docente sino por estudiar en la institución. La relevancia del tema de investigación muestra que la enseñanza de las asignaturas relacionadas con el proceso investigativo no resulta nada sencillo para el docente que las imparte, es necesario potenciar estrategias didácticas para lograr que los estudiantes desarrollen habilidades para investigar, donde las estrategias y habilidades que conforman el saber práctico básico del investigador debe promoverse. De acuerdo a los resultados se generaron 6 categorías de análisis que permitieron revelar carencias de formación epistemológica, científica e investigativa.

Colina y Díaz-Barriga (2012) en su libro *La formación de investigadores en educación y la producción del conocimiento*, el cual tiene como objetivo ofrecer un punto de vista sobre los procesos de formación que se llevan a cabo en un posgrado en educación (doctorado de la Universidad Autónoma de Tlaxcala-UTAx) a través de la reconstrucción de las dificultades, decisiones y estrategias que experimentaron los alumnos a lo largo del proceso de la construcción teórica y empírica de la investigación realizada para obtener el grado de Doctor. Además es un texto que da a conocer cómo a través del doctorado en educación se forman investigadores y se realiza investigación científica. En sus capítulos se presentan, no solo las diferentes formas en que cada uno de los doctorantes enfrenta los retos que implica el proceso de formación, sino también como el programa ha evolucionado a través de las diferentes etapas que han transcurrido desde su

creación en 1996, buscando superar las dificultades que el proceso de investigación doctoral contiene en sí mismo. Una de las primeras etapas del proyecto de investigación fue invitar a participar a todos los egresados que habían obtenido el doctorado en educación y, una vez que recibieron la carta de aceptación, les enviaron una guía que incluían los siguientes ejes: a) motivos para la elección del tema; b) retos en el desarrollo de la investigación: objetivos, metodología, recolección, interpretación y redacción del trabajo final; c) apoyo o acompañamiento en la tarea de investigar; d) valoración personal del trabajo; e) obstáculos para la investigación; f) formación de *habitus* para la investigación. Mencionan que la idea central de su proyecto fue que los autores relataran parte de su formación a través de la realización de la tesis doctoral. Como tal en el primer capítulo, Jiménez y Díaz-Barriga abordan algunas situaciones que convergen en la formación de investigadores educativos en México por sus orígenes no tradicionales, por las políticas de evaluación de la investigación, por la expansión de los posgrados en educación y por los rasgos que caracterizan a cada una de las instituciones de educación superior (IES). Lo anterior tiene como finalidad iniciar como un marco contextual que permita conocer algunas características del posgrado del cual egresaron los participantes del proyecto. Pero principalmente permite denotar el proceso de constante cuestionamiento para abordar y desarrollar un tema de estudio que genera el estado del arte como opción metodológica, estimula la capacidad de aprendizaje, el desarrollo de valores y habilidades para a investigación, tales como la imparcialidad, la creatividad, el juicio lógico, la capacidad de análisis y de síntesis, elementos indispensables para afrontar los cambiantes retos en el campo de la investigación educativas. En otro capítulo Colina desarrolla un primer trabajo dirigido a aprendiendo a investigar a partir de un tema específico: los agentes de la investigación educativa en México: capitales y habitus donde una de las explicaciones que permiten entender la dinámica, crecimiento y centralización de la investigación educativa así como el camino que tiene que seguir quien se inicia en dicho campo es conocer, comprender, aceptar y quizás hasta desear cumplir las normas que condicionan la aceptación e integración. Ya que las

dos agrupaciones más importantes son: el Sistema Nacional de Investigadores y el Consejo Mexicano de Investigación Educativa. En estas dos instancias, las reglas

Brünner (2008) presenta la fuente de la base desde la cual se estima la contribución de las universidades al uso del conocimiento. Y los datos de inversión y producción de conocimiento en América Latina es uno de los más bajos del mundo. En América, los cuatro primeros concentran el 85% de la región en los que lidera Estados Unidos. Brasil es uno de los países que más invierte en producción de conocimiento a pesar de ser tan baja su inversión comparada con los países desarrollados.

En tanto uno de los fines básicos universales de la universidad es la formación profesional, en algunos casos es el eje central y la prioridad en el servicio que ofrece a la comunidad de usuarios o alumnos, pues, la investigación es menos frecuente en sus prácticas y en otros casos, inexistente, como consecuencia de la carencia de políticas institucionales, y de la prioridad o importancia que se le asigne en el Plan curricular y el perfil profesional. Desde esta visión de la universidad, en la formación profesional está implícita la formación investigativa, es decir, el desarrollo de habilidades para la investigación. Esto significa la formación y desarrollo de las estructuras cognitivas, capacidades, actitudes y destrezas para conocer y aplicar la teoría y la práctica metodológica de la investigación; así como los valores internalizados en las decisiones y concepciones del investigador asumidas en la investigación. Y, explícita en el producto concreto de la investigación.

Sime (2008) sostiene que una de las capacidades que se deben potenciar en los docentes es la capacidad para indagar, sistematizar, problematizar las prácticas educativas y los procesos macrosociales que las condicionan, esto se justifica en la capacidad investigadora. Pues, la crisis educativa no solo demanda de mayores presupuestos, sino de conocimientos que se adquieren por el desarrollo de las capacidades ante los nuevos problemas de la educación y las demandas de la sociedad. Uno de los aspectos centrales de la formación en investigación es el desarrollo de capacidades, en tanto la integralidad de los procesos que la definen da acceso a la reflexión, teorización y aplicación innovadora o creativa de soluciones a los problemas educativos en su estructura interna o en los del entorno inmediato.

La Fundación Ginebrina para la Formación y la Investigación Médica, Centro de Colaboración con la OMS, sostiene en los objetivos son: Fortalecer la capacidad investigativa de los estudiantes y, por intermedio de ello, la capacidad investigativa de la institución en que prestan sus servicios. Es inevitable la relevancia y directa relación que se establece entre formación investigativa y el desarrollo de habilidades.

Jiménez (2006) sobre *La formación investigativa y los procesos de investigación* manifiesta que la formación investigativa puede ser entendida como aquella que desarrolla la cultura investigativa, el pensamiento crítico y autónomo, este sentido tendría como finalidad acceder a nuevos desarrollos del conocimiento. Dentro de este pensamiento se define de alguna manera la calidad y el sentido de los fines de la universidad y su misión en la investigación científica y el desarrollo. Se puede observar la doble utilidad de la investigación en el hacer y su beneficio general y su uso en la formación investigativa. Entre las conclusiones señaladas, Jiménez afirma la necesidad de complementar la investigación formativa con la realización de seminarios de investigación proyectos de investigación científicos y tecnológicos y grupos de investigación.

Beckmann y Prinsloo (2015) en su trabajo *Developing educationists as globally competent education law researchers for international interdisciplinary research: a south african perspective*, exponen que para ser capaz de descubrir e integrar el conocimiento a partir de campos distintos se requiere un conjunto único de habilidades en un solo investigador o un esfuerzo conjunto cometido por dos o más investigadores. Debido a la ley de educación como un campo relativamente nuevo de interés académico, una gran cantidad de investigación se tiene que hacer para desarrollar sus conocimientos y habilidades bases.

Ellos plantean y se cuestionan el ¿por qué es un reto de investigación la ley en educación? Ellos responden diciendo que es posible que los educadores pueden pensar que ellos son los únicos calificados para hacer la investigación en materia de educación y que la competencia para hacer investigación de calidad que involucra los métodos de investigación, el control y se acerca en dos disciplinas.

Mencionan que aunque el valor del conocimiento de la ley de educación parece ser reconocido por la mayoría de los actores que en ella participan desde el rol que desempeñan en la educación, la cooperación auténtica entre los educadores y en la mayoría de los proyectos de investigación en la educación. En resumen, los educadores podrían querer hacer la investigación sobre los aspectos de la ley, pero no necesariamente tienen las habilidades para este tipo de trabajo, mientras que los abogados también podrían querer centrarse en los aspectos de la gestión de la educación en particular, pero pueden carecer de los conocimientos y habilidades suficientes y adecuadas.

Por último ellos mencionan que la mayor parte de la investigación realizada en el ámbito de la ley de educación tiende a estar sesgada, llevándose a cabo ya sea por educadores con poco conocimiento de su caso, y las habilidades en la ley o por los abogados con conocimiento insuficiente de, y habilidades en la educación. Terminan comentando que por el momento hay poca cooperación entre juristas y educadores en la investigación de la ley de educación y la metodología empleada tiende a pertenecer exclusivamente en el campo de las ciencias humanas (es decir, educación) o del derecho. Los educadores están casi siempre obligados a utilizar métodos "tradicionales" ciencias humanas de investigación basadas en un enfoque cualitativo de la investigación. Y que la necesidad de una investigación cualitativa de los educadores sobre cuestiones jurídicas y de política en materia de educación no tiene que ser discutido. Haciendo multidisciplinar de investigación ley de educación permitirá a los investigadores a adquirir una variedad de habilidades, conjuntos de conocimientos, actitudes y valores que los equiparán mejor para la investigación en esta área. También parece que la investigación que se centra en el derecho positivo (en particular, los derechos y deberes de los diferentes jugadores de rol) tiende a evitar involucrarse con las implicaciones sociales y políticas de los aspectos de la educación y de la ley, tales como el acceso a la educación y el plan de estudios (que no parece coincidir con las demandas de la era tecnológica y del conocimiento).

Jacobs (2015) en su trabajo, *Developing research capacity through professional training*, hace mención e informa sobre un planificado y profesional diploma de posgrado que tienen como objetivo el desarrollar los educadores y funcionarios de educación profesional hacia la formulación de políticas y al mismo tiempo producir una transformación en el entorno de trabajo de los estudiantes. Con el fin de prestar especial atención a este objetivo y también para inculcar prácticas reflexivas, se centra en dos enfoques, a saber, el empoderamiento de la investigación-acción y la indagación apreciativa, además de los temas genéricos de investigación que siempre han sido incluidos en la anterior formación en investigación de postgrado en la Facultad de Educación. La investigación en los distintos niveles se requiere a través de cualquier proceso político, y por lo tanto se planificó para infundir el curso con las tareas en las que los estudiantes necesitarán para utilizar y desarrollar una variedad de habilidades de investigación. La capacidad de los estudiantes para utilizar las habilidades y conocimientos que adquirieron en el programa, en sus propios contextos de trabajo hacia el cambio se evaluará por medio de un proyecto de investigación de culminación. En conclusión dice que el propósito de un posgrado en educación es "preparar un educador para una posición avanzada de liderazgo en ese campo", y como tal, el programa que analiza en este trabajo tiene como objetivo preparar a los estudiantes para puestos de liderazgo avanzados en el campo de la Política de Educación y la Ley. Hace mención en que la formulación de políticas en los distintos niveles en Sudáfrica se necesita para enfrentar los desafíos que enfrentan los jugadores de rol, basado en la investigación. Está convencida de que para capacitar a los estudiantes a hacer la investigación en el contexto de su trabajo, para lograr un cambio, este programa de posgrado tiene el potencial de contribuir a la transformación gradual en la educación. Ya que este se pondrá en marcha a principios de 2016, y será monitoreado para evaluar el grado en que se alcanza el resultado deseado del programa.

Nieuwenhuis (2015) en su trabajo *Martini qualitative research: shaken, not stirred*, explica que aunque el número de estudios de investigación cualitativa se ha disparado en los últimos años, una observación minuciosa revela que a menudo los diseños de investigación y consideraciones metodológicas y enfoques se ha

desarrollado un tipo de configuración que no se adhieren a definiciones de etiquetas. Ya que a menudo los llamados estudios interpretivistas no entendido como interpretativo, siendo que los análisis de datos no se ajustan a las consideraciones metodológicas que sustentan el estudio. Dice que esta mirada de papel en algunas de las trampas típicas que los investigadores noveles en particular queda atrapada en sí mismo cuando descuidadamente «mezcla» o «generan revuelo» metodologías y métodos de investigación cualitativa. La noción de la investigación cualitativa 'blended' se agita conceptualmente en términos de sus raíces paradigmáticas, enfoques metodológicos y consideraciones de análisis de datos.

Expresa que con base en esto, se postula que muchos de los estudios de investigación cualitativa "Martini" deberían clasificarse como estudios de investigación cualitativa descriptiva o exploratorias y que la etiqueta de codificación emergente en los datos a analizar mejor debe sustituirse por una codificación a priori como enfoque de análisis de datos. Concluye mencionando que en la literatura hay un acuerdo general entre los eruditos en cuanto a la amplitud y diversidad de enfoques, metodologías y métodos en la investigación cualitativa. Como Peshkin (1993) Reid y Gough (2000) que dicen que ningún modelo o paradigma de investigación singular debe tener el monopolio de la investigación en educación. Sobre la base de una diversidad de enfoques, técnicas y tradiciones es esencial para la vitalidad, la apertura y la continuación de la investigación en educación. Los investigadores, tanto experimentados y los nuevos en el campo, deben aprovechar las oportunidades creadas por estos acontecimientos, pero no se puede agitar y moverá el Martini y no se puede combinar métodos y metodologías que no se mezclan.

Cada autor aporta una gran riqueza en nociones, proposiciones, en categorías de análisis y conceptuales, para dar cuenta del trabajo que se aborda sobre la Formación de habilidades investigativas. Cabe señalar, que mientras Guevara articula el ámbito social con el científico con la intención de que se comprenda la forma en que se construye ciencia. Brünner pretenden hacer un aporte estadístico de cómo es que se genera conocimiento para transformarlo un producto concreto

totalmente integral de la investigación. Simes y Jiménez exponen las lógicas en que se va construyendo el conocimiento investigativo, ofreciendo recursos para la transmisión de investigación. Los autores que abordan el término desarrollo de habilidades investigativas pueden citarse los trabajos de Moreno, Machado, Montes de Oca & Mena. En cuanto al de formación de habilidades investigativas o para la investigación, constituyen referentes importantes los trabajos de Arana y Guerrero. Por último, Colina & Díaz pretenden hacer un aporte histórico pero también a la sociología de la ciencia a través de su evolución. En donde están implicados los procesos de formación para la investigación.

## **CAPITULO III: DISEÑO METODOLÓGICO**

### **3.1. Diseño de investigación**

#### **3.1.1. Definición y sustento del tipo de metodología y diseño**

La presente investigación se sustenta en una metodología de corte cualitativo, de tipo descriptiva, ya que se seleccionaron una serie de cuestiones para analizar cada una de ellas, y así puntualizar lo que se investiga. La investigación descriptiva es la disciplina científica inicial utilizada para analizar una población o fenómeno con el fin de determinar su naturaleza, comportamiento, y características. Permite detallar en nuestro caso lo evaluado por medio de cada uno de los factores que intervienen en el proceso formativo en investigación. Es necesario hacer notar que los estudios descriptivos miden de manera independiente los conceptos o variables con los que tienen que ver o con los que se relacionan. De esta manera, lograr un análisis que maneje un método, que establecerá una vinculación y conformara una base integral para determinar un proceso completo, mediante el uso de la identificación y determinación de necesidades, a partir del contexto educativo de la institución escolar donde se desarrollara.

Teniendo presente que la investigación educativa es bastante amplia, se intentara sintetizar en una conceptualización, como: conjunto sistemático de conocimientos acerca de la metodología científica aplicada a la investigación de carácter empírico sobre los diferentes aspectos relativos a la educación (Bisquerra, 2009). Por tanto hacer investigación educativa significa aplicar el proceso organizado, sistemático y empírico que sigue el método científico para comprender, conocer y explicar la realidad educativa, como base para construir la ciencia y desarrollar el conocimiento científico de la educación. Por lo cual Bisquerra (2009), plantea a modo de esquema, menciona que se puede resumir la idea de investigar en educación como un proceso o una actividad con tres características esenciales:

- a) Se desarrolla a través de los métodos de investigación.

- b) Tiene el objetivo básico de desarrollar conocimiento científico sobre educación, así como resolver los problemas y mejorar la práctica y las instituciones educativas.
- c) Está organizada y es sistemática para garantizar la calidad del conocimiento obtenido.

De lo cual la investigación educativa está dirigida a la búsqueda sistemática de nuevos conocimientos con el fin de que estos sirvan de base tanto para la comprensión de los procesos educativos como para la mejora de la educación. De acuerdo con esta doble orientación, a lo largo del trabajo desarrollado se analizarán en detalle los métodos y principios de los procesos de formación para distinguir algunos factores que intervienen al buscar actuar en esta realidad para mejorar la calidad y rendimiento de la enseñanza. Entonces la investigación está organizada para garantizar la calidad del conocimiento obtenido, siendo esto posible por el uso de procedimientos a lo largo del proceso de investigación que garantizan el denominado rigor científico y que deben mostrarse y aprenderse. Para que finalmente se brinde conocimiento basado en evidencias demostrables sobre el fenómeno a estudiar, como base para la toma de decisiones en la práctica docente o en la política educativa.

Dado que el objetivo metodológico de este trabajo es predominantemente interpretativo, encaminado al análisis de formación de las habilidades investigativas, y al interés por fundamentar esta comprensión desde la perspectiva de los actores (estudiantes) y a la inminente necesidad de desarrollarlo desde la formación, se consideró pertinente elegir técnicas propias de la metodología cualitativa: "la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable" (Taylor y Bogdan, 1992: 20).

Así, este trabajo se fundamenta en lo que Cook y Reichardt (1975; citado en Bisquerra, 1989:276) llaman el paradigma cualitativo para el que señalan los siguientes aspectos: fenomenología y comprensión: interesado en comprender la conducta humana desde el propio marco de referencia de quien actúa; observación

naturalista y sin control, subjetivo, próximo a los datos, perspectiva desde dentro, fundamentado en la realidad, orientado a los descubrimientos, exploratorio, expansionista, descriptivo e inductivo, orientado al proceso, válido (datos reales, ricos y profundos), no generalizable, holista, asume una realidad dinámica.

Los estudios cualitativos intentan describir sistemáticamente las características de las variables y fenómenos (con el fin de generar y perfeccionar categorías conceptuales, descubrir y validar asociaciones entre fenómenos o comparar los constructos y postulados generados a partir de fenómenos observados en distintos contextos), así como el descubrimiento de relaciones causales, pero evita asumir constructos o relaciones a priori. Intentan descubrir teorías que expliquen los datos. Los supuestos creados inductivamente, o las proposiciones causales ajustadas a los datos y los constructos generados, pueden posteriormente desarrollarse y confirmarse. La recogida de datos puede preceder a la formulación final de los supuestos de investigación o los datos pueden obtenerse con fines descriptivos y de análisis en estudios de tipo exploratorio. El diseño cualitativo facilita una recogida de datos empíricos que ofrecen descripciones complejas de acontecimientos, interacciones, comportamientos, pensamientos, que conducen al desarrollo o aplicaciones de categorías y relaciones que permiten la interpretación de los datos. En este sentido el diseño cualitativo, está unido a la teoría, en cuanto que se hace necesario una teoría que explique, que informe e integre los datos para su interpretación (Goetz y LeCompte, 1988).

El propósito de esta investigación es determinar, desde la percepción de los alumnos, cuáles son las habilidades investigativas que se desarrollan en la práctica educativa a través del programa de licenciatura, mediante una serie de categorías de análisis. También se busca identificar algunos factores que constituyen las habilidades investigativas; saber qué características, condiciones, rasgos, manifestaciones, presentan dichas habilidades, por medio de la entrevista semiestructurada y un grupo focal. Así mismo, se busca contrastar las similitudes y diferencias, los métodos, las estrategias, y el conocimiento sobre el desarrollo natural de los estudiantes que manifiestan en las aulas.

De acuerdo con Álvarez-Gayou (2006) para la entrevista semiestructurada se realiza un guion de entrevista; posteriormente, durante la entrevista, se pueden agregar preguntas, que se pudieran haber omitido, con la finalidad de recabar la mayor información posible durante la misma. Además de obtener mayor información del tema que se investiga, también resulta posible comprender la entrevista como una conversación que busca entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado, y con ello desentrañar los significados de sus experiencias. Se puede entender la entrevista como una herramienta muy utilizada en el área de las Ciencias Sociales y Humanidades, ya que permite obtener información concreta y amplia, de acuerdo con el tema de investigación.

El objetivo de utilizar la entrevista semiestructurada como instrumento para la obtención de datos, fue para conocer cuáles son las habilidades investigativas que se desarrollan en los estudiantes a través del programa de Licenciatura en ciencias de la educación, así como para descubrir la concepción que ellos tienen sobre estas mismas habilidades investigativas, y conocer sus opiniones sobre las habilidades investigativas que ellos promueven en el aula.

Este método es generalmente el que se utiliza cuando se requiere conocer que piensan, porque lo piensan y en qué contexto social se forman sus ideas. Este tipo de investigación permite entender que percepciones y actitudes existen en un determinado ambiente, así como la forma en que se desarrollan.

### **3.2. Sujetos de estudio**

La investigación realizada, siguiendo el diseño metodológico que se presento tiene una finalidad descriptiva y comprensiva sobre las habilidades investigativas como objeto de estudio. A partir de esto se busca conseguir para la selección de los casos en esta investigación plantear la pregunta sobre: ¿Qué estudiantes permiten comprender las habilidades investigativas en su proceso de formación? Para responder se considera lo siguiente:

- a) Los estudiantes tienen áreas de interés diferentes en su proceso de formación.
- b) Los estudiantes tienen diferentes experiencias.

Se basó, por tanto no en conseguir representar formalmente las diferentes características mediante una muestra, sino más bien en buscar los casos que hicieran presentes estas diferencias. Para este análisis se tomaron a un grupo de 9 alumnos para conformar el caso y elegidos de manera que cada persona en la población tuvo oportunidad de ser seleccionado, es por eso que se toman para la aplicación el noveno semestre de la Licenciatura en Ciencias de la Educación del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.

### **3.3. Técnicas para la recolección de datos**

Se utilizaran tres fuentes de información: entrevistas, grupo focal y análisis del programa curricular.

1) Análisis del documento vinculado a la tarea del desarrollo de investigar: en este caso el programa curricular de Licenciatura en Ciencias de la Educación. El análisis de documentos servirá tanto como fuente de información como medio del proceso de formación en dichas habilidades investigativas. Este documento forma parte de los artefactos formativos de la tarea de investigar por lo que su análisis se constituye en una fase sustancial del proceso. Las categorías de análisis fueron: por un lado, la concepción teórica que subyace en el documento (teoría y método). Y por otro, la concepción de la formación de investigadores a partir del análisis del tipo de tareas asignadas a los alumnos.

2) Grupo focal a estudiantes. Junto a la entrevista será un instrumento que dará pauta para enriquecer la información de datos. De tal manera se registrara mediante audio grabadora. Este tipo de técnica debe establecer contacto con los participantes, entrevistarlos, transcribir los datos recolectados y después trabajar en el material obtenido (Seidman, 1991).

Krueger (1997), menciona que los grupos focales usualmente tienen características en cuanto a sus componentes: gente que posee ciertas características y provee datos cualitativos en una discusión enfocada para ayudar a entender un tema de interés. Estos grupos son usualmente compuestos por diez personas, pero el tamaño puede variar de cinco a doce integrantes. El grupo debe ser lo

suficientemente pequeño para que todos tengan la oportunidad de compartir pensamientos y lo bastante grande para proveer diversidad de percepciones.

3) Entrevista semiestructurada a estudiantes. Será el instrumento que ayude a sustentar los dos instrumentos de datos anteriores. El registro se hará mediante audio grabadora. De acuerdo a Taylor y Bogdan, (1992) entendemos reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, estos encuentros dirigidos hacia la comprensión de las concepciones que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. De esta manera la entrevista servirá para indagar respecto a la visión de los estudiantes y su formación en habilidades investigativas, de sus propósitos, de los problemas que visualiza como parte en su desarrollo, de sus saberes y de las estrategias de su educación, así como para la indagación de su visión de aspectos no visualizados, para profundizar y validar la información.

Es por eso que de ellos se obtienen datos muy reveladores, puesto que se cuenta con la concepción personal de los individuos. De esta manera, el estudio de caso es la forma idónea para responder a las características de este tipo de investigación pues implica el estudio intensivo, profundo, detallado, sistemático del objeto de interés. (Wittrock, 1986; Coolican, 1994). Varias definiciones dan cuenta de estas características: un examen completo e intenso de una faceta, una cuestión o quizás los acontecimientos que tienen lugar en un marco geográfico a lo largo del tiempo para Denny, (1978); forma particular de recoger, organizar y analizar datos, para Patton, (1980; método que implica la recogida y registro de datos sobre un caso o casos, y por último Stenhouse, (1990); la preparación de un informe o una presentación del caso. (Citados en: Rodríguez, Gil, y García, 1996).

Un caso puede ser una persona, una organización, un programa de enseñanza, una colección, un acontecimiento particular o un simple depósito de documentos. A propósito, señala Stake, (1998) los casos que son de interés en la educación, los constituyen, en su mayoría, personas y programas. Personas y programas se asemejan en cierta forma unos a otros, y en cierta manera son únicos también. Nos

interesan tanto por lo que tienen de único por lo que tienen de común. Como estrategia cualitativa de investigación, el estudio de caso se caracterizaría por:

a. Ser inductivo, porque enfatiza en los casos particulares a partir de los cuales se pueden extraer conclusiones de carácter general. Aunque su preocupación principal no está en lograr la representatividad, sino la explicación, la acumulación de datos aportados por los estudios de caso puede aspirar finalmente a la generalización.

b. Ser idiográfico, porque estudia lo particular basándose en su unicidad.

c. Ser descriptivo, porque sin perder de vista la explicación, antes que nada busca alcanzar un mayor nivel de comprensión y claridad del fenómeno dado.

Dos tipos de tipología de los estudios de caso interesan a este trabajo. De acuerdo a la clasificación realizada por Yin (1993), el presente trabajo se caracteriza por ser un estudio de caso múltiple ya que varios casos pertenecientes a una misma entidad: formación de estudiantes ante sus habilidades investigativas en Licenciatura en Ciencias de la Educación, y descriptivo como parte del desarrollo de la formación de habilidades investigativas y las condiciones o factores que intervienen en ese proceso y cuya unidad de análisis sería inclusiva tomando en cuenta: concepciones, acciones, conocimientos, estrategias e intenciones. (Rodríguez G. et al. 1996, p. 95).

De esta manera los resultados pueden ser proyectados con seguridad de la muestra a la población. Para esto, otro propósito relevante es describir. Esto es, decir cómo es y cómo se manifiesta determinados procesos en este caso la formación. Es por eso que es también un estudio descriptivo ya que se seleccionaran una serie de cuestiones para medir cada una de ellas, para así describir lo que se investiga. La investigación descriptiva es la disciplina científica inicial utilizada para analizar una población o fenómeno con el fin de determinar su naturaleza, comportamiento, y características. Permite detallar en nuestro caso lo evaluado por medio de cada uno de los factores que intervienen en el proceso formativo en investigación. Es necesario hacer notar que los estudios descriptivos miden de manera independiente los conceptos o variables con los que tienen que ver o con los que se relacionan.

A continuación, se maneja un breve esquema de cómo se generó y como se aplicara el instrumento para la entrevista con los estudiantes a seleccionar, especificando desde las variables y las posibles dimensiones de análisis ya que podrían surgir más o algunas diferentes a las planteadas, a través de los resultados obtenidos de dichas entrevistas.

### 3.3.1. Procedimiento

Es aquí donde se explica cómo es que se realizó la recogida de datos, en donde en una primera fase se determinó el organizar una matriz de análisis para generar el instrumento y sus diferentes categorías (ver Figura 3. *Matriz de variables*).

**Figura 3. Matriz de variables**

Variable dependiente	Variables explicativas				
	Dimensiones	Categorías	Subcategorías	Incógnitas	
Habilidades investigativas	Desarrollo de Habilidades	Actores	Dominio del conocimiento	Comprender	X1-2
				Emitir	X4-6
				Interpretar	X7-8
		Planes y programas	Manejo de operaciones cognitivas	Inferencia	X9-11
				Inducción	X12-13
				Deducción	X14-15
				Análisis	X16-18
	Procesos y prácticas que las promueven	Saber observar y cuestionar	Examinar con atención	X21-23	
			Interrogar y cuestionar	X24-26	
	Habilidades sociales	Construcción social del conocimiento	Trabajar en grupo y Comunicarse entre pares	X27-28	
			Socializar el conocimiento previo	X29-31	
			Socializar la construcción de conocimiento nuevo	X32-33	

En una segunda fase se citara a los dos alumnos en distintos horarios para poder realizar la entrevista de primer momento para darles a conocer los objetivos de dicha investigación así como plantear con ellos diversos cuestionamientos ya semiestructurados. Y una tercera fase donde a través de la primera secuencia de preguntas analizar el audio grabado y determinar que preguntas pueden ser

profundizadas para su mayor comprensión sobre las distintas posturas e ideologías desde las que parten los alumnos. Para entonces finalizar en último momento y volver a citar a los alumnos para volver a cuestionarlos y entablar una nueva audio grabación sobre preguntas clave para su mejor desarrollo y comprensión para su análisis.

### **3.4. Análisis de datos**

Para la realización del análisis de los instrumentos de investigación elegidos, se consideró a Spradley (1980) ya que define el análisis como un proceso de pensamiento que implica el examen sistemático de algo para determinar sus partes, las relaciones entre las partes, y sus relaciones con el todo. La finalidad del análisis es una mayor comprensión de la realidad analizada sobre la que podría llegarse a elaborar algún tipo de modelo explicativo. Como características más relevantes del análisis de datos se recogen (Gil, 1994):

La continua recogida-análisis de datos, son procesos que se condicionan mutuamente en un proceso en el que la información recogida y la teoría que emerge de su análisis son usadas para orientar una nueva recogida de datos.

Esta interconexión entre los procesos de recogida y análisis de los datos, se ha concretado en diseños como la selección secuencial (Goetz y LeCompte, 1988) que es un proceso abierto que en el que la recogida y el análisis de datos se efectúan a la vez y se influyen mutuamente, la progresiva construcción de la teoría determina la recogida de datos, de manera que a medida que avanza la investigación se determinan nuevos conceptos para su análisis. Se definen y analizan subconjuntos de personas, acontecimientos que en el desarrollo del estudio despiertan el interés del investigador. Con ello, se pretende es facilitar la emergencia de constructos y teorías o eliminar constructos, teorías o hipótesis rivales. Este proceso se detiene cuando considera que el constructo está lo suficientemente elaborado para explicar nuevos casos.

El análisis de datos cualitativos es importante ya que se descubren temas y conceptos vinculados entre los datos recogidos. A medida que se avanza en el

análisis de los datos, esos temas y conceptos se tejen en una explicación más amplia de importancia teórica o práctica, que luego guía el resultado (Rubin, 1995). Dicho análisis debe ser sistemático, seguir una secuencia y un orden (Álvarez-Gayou, 2005). Este proceso puede resumirse en los siguientes pasos o fases (Álvarez-Gayou, 2005; Miles y Huberman, 1994; y Rubin, 1995).

1. Obtener la información: a través del registro sistemático, de la obtención de documentos, y de la realización de entrevistas.
2. Capturar, transcribir y ordenar la información: la captura de la información se hace a través de diversos medios. Específicamente, en este caso de entrevista, a través de un registro electrónico (grabación en formato digital). Toda la información obtenida para capturarla y registrarla, será transcrita en un formato que sea perfectamente legible.
3. Integrar la información: relacionar las categorías obtenidas en el paso anterior, entre sí y con los fundamentos teóricos de la investigación.

Una vez que la fase de recogida de datos se ha realizado, el siguiente paso es el análisis para cada caso de dicha evidencia vinculándola a las proposiciones planteadas. El análisis de la evidencia es el corazón del estudio de casos, pero al mismo tiempo es la parte más compleja y menos codificada del desarrollo de un estudio (Fong, 2002). Si bien es cierto que la triangulación de la evidencia a lo largo de la fase de recogida de datos ya constituye, en sí misma, un cierto proceso analítico del caso de estudio (Eisenhardt, 1989; Maxwell, 1998), éste tiene lugar, mayoritariamente, una vez que se ha completado la obtención de información. El objetivo principal de esta fase es el de manipular (inspeccionando, categorizando, tabulando y/o recomblando) dicha información, confrontándola de manera directa con las proposiciones iniciales de la investigación (Rialp, 1998).

Para fines de este estudio se elaboraran distintas matrices de categorías, donde las categorías se diseñaron según la orientación de factores causativos clave para la comprensión de cómo se van generando las habilidades investigativas, distinguiendo factores de localización, de proceso y de adquisición; y siguiendo la

estructura analítica configurada en el programa de estudios, distinguiendo múltiples ámbitos.

De acuerdo al semestre se tomó como importante la experiencia, y los intereses profesionales, ante esto, se consideró otorgar una clave para diferenciar a los sujetos de estudio entre sí, y poder realizar el análisis y la interpretación de las entrevistas y estudio focal en un orden establecido, y con un tratamiento individual. Por lo cual, se consideró a cada estudiante de la siguiente manera (Figura 4. Sujetos de estudio):

**Figura 4. Sujetos de estudio**

<b>Semestre</b>	<b>Intereses</b>	<b>Experiencia</b>	<b>Clave</b>
9° 2	<b>Posgrado</b>	Congresos y proyectos	HIES1
9° 2	<b>Posgrado</b>	Proyectos y ponencias	HIES2
9° 1	<b>Laboral</b>	Anteproyecto	HIES3
9° 1	<b>Posgrado</b>	Anteproyecto	HIEF1
9° 1	<b>Posgrado</b>	Anteproyecto	HIEF2
9° 1	<b>Posgrado</b>	Anteproyecto	HIEF3
9° 1	<b>Laboral</b>	Proyectos y ponencias	HIEF4
9° 2	<b>Laboral</b>	Congresos y proyectos	HIEF5
9° 2	<b>Laboral</b>	Proyectos	HIEF10
9° 2	<b>Posgrado/ Laboral</b>	Anteproyectos	HIEF15

*Nota: Los elementos que integran la clave de referencia, están representados por las letras: HIES= (entrevista semiestructurada), HIEF= (estudio focal); así como los números que indican: 1, 2, 3, 4, 5, 10, 15, el número de sujetos que conforman el análisis de estudio.*

## **CAPITULO IV: RESULTADOS Y ANÁLISIS**

### **4.1. Análisis de las dimensiones actores, planes y programas de estudio, procesos y prácticas de formación**

En este capítulo se exponen los resultados obtenidos de las entrevistas así como de los grupos focales realizados a los estudiantes de los dos grupos de noveno de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, respectivamente; mediante un análisis de las diferentes concepciones de los alumnos y con base en los siguientes elementos: *a) la comparación que existe entre las percepciones que los estudiantes tienen sobre la investigación, y las habilidades investigativas que adquieren durante la práctica educativa; b) los datos que se obtienen de los grupos focales, y c) las diferentes perspectivas del programa educativo ya que este permite deducir lo que sucede durante las clases, respecto de las habilidades investigativas que adquieren los estudiantes a través de sus mediadores de conocimiento los profesores y, con ello, identificar las quejas que los estudiantes exponen al respecto.* Asimismo, se presenta la manera en la que se realizó el análisis de cada uno de los instrumentos utilizados para recoger los datos, y se exponen las similitudes y divergencias encontradas en los resultados de la presente investigación.

Para la presentación de los resultados, se muestra en orden la serie de categorías como se han establecido anteriormente en la entrevista semiestructurada que están determinadas en función de los elementos de investigación y pedagógicos que se obtuvieron del respectivo instrumento. De este modo, las evidencias se presentan con base en un orden de sucesión, respecto a la asociación de los agentes educativos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

#### **4.1.1. Dimensión actores**

De acuerdo con las entrevistas y el grupo focal que se realizaron a los estudiantes del noveno semestre de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, sobre qué es la investigación y qué propósito tiene, ellos refieren:

“...veo la investigación como una oportunidad que te permite ver el mundo desde otra perspectiva, a parte que te ayuda a poder entender los problemas o situaciones que están pasando en algún ámbito de la educación poder comprender los fenómenos y apreciar que es lo que está pasando...” (HIES1)

“...poder quizá generar conocimiento respecto a esas situaciones problemáticas poder entender y ser portavoz a lo mejor de personas o grupos marginados que quizá por ejemplo a eso se enfoca la investigación y lograr ser portavoz para dar a conocer la problemática...” (HIEF2)

“...es encontrar el porqué de las cosas, es definir el fenómeno, conocerlo, explorarlo y posteriormente tomar alternativas de solución para el mismo, considero yo que la investigación tiene el propósito de generar nuevo conocimiento y proponer esas alternativas de mejora...” (HIES3)

Las respuestas anteriores, indican desde un primer momento las concepciones de los estudiantes en relación sobre lo que entienden por investigación. De acuerdo al método científico no se ofrece una guía lógica de etapas a seguir dentro del proceso de investigación, de ahí que su dominio sea pertinente al hablar de formación y desarrollo de habilidades investigativas. En relación con los procesos que integran la formación profesional, la habilidad investigativa se define como el dominio de la acción que se despliega para solucionar tareas investigativas en el ámbito docente, laboral y propiamente investigativo con los recursos de la metodología de la ciencia (Machado, Montes de Oca, & Mena Campos, 2008). A través, de lo anterior se identifica que existe una relación relevante entre las opiniones de cómo cada uno de ellos refleja la importancia que es realizar investigación y su propósito en este nivel educativo, y el escenario real al que se enfrentarían los estudiantes en un primer momento al integrarse en el área profesional.

Por su parte, a los estudiantes cuando se les cuestiona sobre cómo surge el interés por la investigación y cómo ellos se incorporan a la investigación, mencionan:

“...creo que cuando entras a la carrera, pues quizá no entiendes esa parte de la investigación y creo que los docentes juegan un papel importante, en mi caso, surge

de la influencia que tuvieron los docentes en mi formación y que me alentaron, me ayudaron y que le dieron un interés importante que me motivo a mí a poder entender igual la investigación de la manera que quizá ellos la percibían...” (HIEF1)

“...El interés en mí surge a partir de que estuvimos trabajando con las materias de metodología en donde creo que fue una línea transversal del Dr. Tomas, en el que él nos incorpora realmente a ir a conocer el fenómeno de estudio, no nos pide que conozcamos un autor que conozcas un investigación ya realizada si no que tu vayas y generes tu propia investigación...” (HIES2)

“... los docentes hacen que te intereses tú mismo por conocer más a fondo a cerca de lo que tu estas trabajando, entonces yo considero que este acercamiento realmente al contexto fue lo que me motivo a mí en lo particular a enamorarme y no solamente eso sino a partir de ello me di cuenta que era muy fácil cuando vas a lo que te gusta a lo que te interesa, entonces cuando vas a lo que te interesa hasta por ti mismo tienes más ideas para seguir haciendo las cosas...” (HIES3)

Al recabar la información realizada a los estudiantes, se identificó que se encuentran totalmente vinculados a la influencia que han tenido sus docentes ya que han realizado la motivación ideal para seguir trabajando contenidos de su interés; coincidiendo también en la preferencia por investigar.

En los argumentos de los estudiantes también manifiestan estar de acuerdo con la manera en la que los docentes imparten la relevancia del porque se debe investigar...“no nos pide que conozcamos un autor que conozcas un investigación ya realizada si no que tu vayas y generes tu propia investigación”. De igual manera, muestran estar satisfechos desarrollando la investigación. Así como también se observa la intención de los docentes, y por lo que sean los alumnos quienes decidan qué temas indagar, una función fundamental que deben desarrollar los estudiantes en cuanto a la autonomía con miras a plantear proyectos de investigación innovadores.

Al instante de expresar de qué manera el programa responde a las expectativas que tienen los estudiantes, es de gran importancia tener en cuenta que el desafío

consiste en construir, reinventar en este clima de incertidumbre al que se remite a los programas educativos. Es por eso que se retoma a Rousseau (1971), ya que menciona que, una verdadera educación es aquella que persigue no sólo instruir, educar sino formar al hombre, es decir, que el hombre conozca el proceso de su viaje o camino educativo. Por tanto los estudiantes denotaron que:

“...creo que se queda corto la verdad porque quizá al analizarlo a entenderlo desde otra forma pues uno se puede dar cuenta que hay muchas deficiencias y quizá lo que uno ha aprendido es porque ha habido una enseñanza personalizada que es la que me han dado mis docentes aparte o en la integración de algunos proyectos de investigación pero como tal en las asignaturas pues si se ve pero deja pues muchas brechas o muchas cosas que no se aprenden...” (HIES1)

“...considero que el programa es muy bueno, en un principio yo tenía como otra concepción porque yo siempre lo veía como lo teórico y yo nada más lo leía y decía es que no es que todavía nos falta metodología I y II, y me hice a la idea desde un principio y en un primer momento que era muy aburrido pero ahora cuando identifico que la parte de la metodología también la puedes tu estudiar y la puedes aplicar creo que se me hace más significativo...” (HIES2)

“...y es que el programa nos va guiando de la mano y que si hay algunas deficiencias, si claro que las hay, estas muchas de las veces considero que se ocasionan porque muchas de las veces los maestros tienen una formación con base a ella, sus conocimiento, habilidades y aptitudes, ellos forman a los alumnos y te dan un punto de vista pero también he aprendido solamente a discernir y tomar las cosas que me funcionen de un investigador y de un maestro que este impartiendo en su momento y ahora si sacar mi propio criterio...” (HIEF3)

Entendiendo que el programa debe generar en los estudiantes esa puerta de acceso a la sociedad del conocimiento en el sentido más amplio, que la propone como un espacio de innovación permanente e integral, clave para la articulación de una nueva concepción social que persiga un crecimiento auto sostenido y un desarrollo más equitativo (ANUIES, 2010), es por eso que los estudiantes nos plantean que el

programa es el medio que va guiando los conocimientos necesarios que aunque en un principio se desarrolle de una manera y que al inicio los mismos estudiantes expresan que se entiende de una manera errónea al ir viendo deficiencias que son necesarias atender para comprender lo que no se logra.

Un aspecto importante es el que permite analizar sobre la opinión que tienen sobre el desempeño de los diversos actores que influyen en su formación dando importancia a los profesores o tutores desde el coordinador y director de la institución, ellos refieren que:

“...pues creo que me han tocado docentes muy buenos en investigación que tienen un doctorado o que tienen la experiencia en investigación y creo que eso ha ayudado quizá de pronto el precisamente ser investigadores pues les causa conflicto a la hora de poder enseñarlo poder enseñarnos a los alumnos como llevar ese proceso de investigación o como impartir la materia pero en lo personal creo que los docentes que a mí me han tocado han sido buenos se han sabido desarrollar en su práctica para desarrollar la materia...” (HIES1)

“...hablar de investigación es hablar prácticamente de los investigadores que nos han llevado de la mano durante la carrera, como te decía anteriormente en un principio consideraba yo que las metodologías eran muy repetitivas por lo que no le había yo tomado como que el interés debido a que muchas de las veces la formación que te decía del maestro no ayuda o si ayuda, si acaso considero que los maestros han creado su propia metodología ya sea la metodología I o II y que cada uno de ellos considera lo que así cree enseñar, esto siento que a veces nos confunde a nosotros como alumnos...” (HIEF2)

“...entonces si los maestros no definen bien que es lo que nos van a enseñar en cada uno de los semestres y cuando nosotros llegamos a seminario nosotros ni siquiera hemos identificado ni siquiera el problema de investigación...” (HIES3)

Estos argumentos sustentan la importancia sobre la formación sólida en investigación que deben tener los docentes para poder impartir o ser titulares de las materias relacionadas con la investigación. Bueno ante esto desde la visión

constructivista se distinguen los roles fundamentales de estudiantes y profesores como parte del proceso. Los estudiantes son activos constructores de su conocimiento a partir de diversas mediaciones, mientras que los docentes (formadores) intervienen como “mediadores humanos” que promueven y facilitan la aprehensión del nuevo contenido. Como parte de estos roles, la formación para la investigación en términos de desarrollo de habilidades investigativas supone que los docentes valoren los conocimientos, las habilidades, valores y actitudes desarrollados previamente por sus alumnos, e identifiquen sus potencialidades para la construcción del nuevo saber para orientar el desarrollo de habilidades para la investigación. Scheuerl (1985) menciona que en la educación subyace una imagen potencial y final del hombre educable, afirmando que en toda planificación educativa, en cualquier plan de perfeccionamiento humano, se halla siempre más o menos oculto un modelo de hombre, o si se quiere, aquello que puede llegar a ser el individuo humano desde su potencialidad educativa, los estudiantes hacen mención de lo que sus docentes o figuras educativas son los medios esenciales para desarrollar, seguir, guiar e ir hacia delante para crear y aprender el conocimiento.

Para concretar la primera categoría donde se cuestiona sobre cuál es la opinión sobre el proceso de incorporación a proyectos de investigación y su participación en dichos desarrollos educativos, los estudiantes dicen:

“...ahí ya vez la realidad por ejemplo te invitan los docentes a participar en sus proyectos de investigación y, vez la realidad que la investigación no es nada más aprenderte un concepto o lo que dicen los autores sino ya realmente llevarlo a la práctica y creo que los docentes en esa parte influyen mucho porque ellos son quien te dan esa oportunidad quizá porque ellos han visto esas habilidades en ti o quieren ayudar y apoyar a desarrollar en ti esa parte de la investigación y poder contribuir a un proyecto de investigación...” (HIEF10)

“...Si bien es cierto yo creo que el aprendizaje del alumno también debe de surgir por sí mismo en diversas ocasiones, bueno la primera vez que yo me integre a trabajar en un proyecto me preguntaron a mi si yo quería participar en ese proyecto

por lo cual yo acepte pero en esa ocasión solamente eligieron a unas personas para trabajar en ese proyecto porque se prestaba en el lugar donde yo estaba porque se prestaba en el lugar de donde yo soy y entonces acepte sin embargo creo que muchas de las veces los investigadores tienen cierta elección para las personas que han de estar con ellos no todas las personas en alguna ocasión tuve la oportunidad de escuchar la razón por la cual pues cada uno de nosotros tiene aptitudes, habilidades, que empatan con ellos con su formación ya sea que coincidan en pensamiento, en horarios, en la motivación por investigar sin embargo sí creo que también hay muchos investigadores que se cierran y que no aceptan mucho el que los alumnos estén con ellos o no los invitan a participar...” (HIEF5)

“...si nosotros hablamos de manera institucional el Director a invitado en muchas ocasiones e incluso en las bienvenidas cuando los padres vienen a reuniones se les comenta que los alumnos están invitados a participar en proyectos pero mira el participar en los proyectos que implica el que tu como alumno, es que esto solamente es de dicho, solamente se ha dicho pero como institucional pero a que me refiero a que yo como alumna cuando participe en la creación del catálogo de comunidades indígenas yo por las mañanas me tenía que ir a aplicar y me iba desde las 6 de la mañana y regresaba yo al instituto a las 4 de la tarde, eso que implica el que yo no haya llegado a las primeras horas de clase de 1 a 4, entonces el no venir a esas horas, era de que ya tenía faltas entonces en este proyecto estuve 3 meses y entonces todo mi semestre me la pase así corriendo y esto así para nosotros a lo mejor si yo no me acomode en mis horarios lo que puede pasar es que voy a quedar mal tanto allá en el proyecto tanto aquí en mis materias porque al final de cuentas se ve reflejado no, el que ya no tenga una calificación buena pues es ahí donde me pude haber dedicado y entonces es ahí como la parte donde el alumno tiene que sacrificar ciertas cosas para poder participar en esos proyectos por eso digo que como tal no se ha institucionalizado como para que haya una apertura en donde el alumno tenga la oportunidad de participar con estos proyectos...” (HIES3)

Como hemos visto los estudiantes tienen un alto grado de importancia al preguntar sobre la incorporación a los procesos investigativos ya que nos hacen ver que al

elegir o tomar una decisión referente a este ámbito en ellos se refleja el que uno como persona es un agente de cultura, pero la misma persona es, a la vez, un hecho cultural, puesto que en ella se reúnen las adquisiciones de habilidades que se generan en la sociedad y que sobre estas mismas se suscribe el futuro que da pauta para la formación de los individuos (Olivé, 2005). Finalizando que ellos mismos buscan una cultura de la investigación para así mismo desarrollarse habilidades investigativas.

#### **4.1.2. Dimensión planes y programas de estudio**

Arredondo, Martínez, y otros (1989), señalaron que los procesos de formación para la investigación tenían lugar en el espacio de instituciones y se ubicaban como procesos formales (intencionales, estructurados académicamente) en los que expresamente tanto las instituciones como los sujetos pretendían una determinada formación. Tal era el caso de los programas de posgrado o de actualización. Como procesos no formales o informales (relativamente espontáneos, estructurados en torno a la práctica), donde la relación fundamental era virtualmente laboral, pero de la que se derivaba, en y por las prácticas habituales, la formación y conformación de los investigadores. Uno y otro tipo de procesos daban origen a modos o vías de formación diferentes. El primero remitía a lo que se puede llamar la vía didáctica que tenía, en su expresión más estructurada, como eje organizador de los aprendizajes un currículum, planteaba una relación expresa docente-alumno, se realizaba en establecimientos académicos e implicaba la acreditación formal correspondiente. Por tanto al orientarse la pregunta al cómo conciben la investigación en el programa y cómo contribuye esta misma a su formación, dicen:

“...pues yo creo que en el discurso es una parte muy importante pues ya que es una de las áreas énfasis de tu formación profesional como licenciado en ciencias de la educación y que sin duda a lo largo de los semestres pues se ha integrado en las materias de metodología de investigación así como en los seminarios pero como tal creo que pues hay algunas deficiencias y que el programa no está cubriendo con lo que realmente es la investigación...” (HIEF5)

“...concibo la investigación como una parte que nos ayuda a nosotros como alumnos el formarnos y el encontrar como te decía anteriormente como que el meollo del problema, entonces por ejemplo en alguna ocasión hemos ido a aplicar algunas encuestas o hemos ido a entrevistar a algunos alumnos de otras instituciones y te das cuenta que hay algunos problemas ya sea familiares, personales, físicos, entonces ahora es cuando tú dices, pues bueno ahora es cuando hay que investigar...” (HIEF4)

“...entonces ahí viene la investigación aunque en pequeña magnitud pero tú ya estas a punto de aplicar ciertos conocimientos donde no te cierras a decir a es que es una enfermedad nooooo; entonces tú no puedes diagnosticar luego, luego y entonces tú lo que haces es investigar, como es que surge esa enfermedad, si es una enfermedad o no, si es una patología y entonces como que me ha ayudado esta parte como que a entender muchas cosas que pasan en el fenómeno educativo escolar...” (HIES3)

Después de comprender los argumentos en primer instancia son algo confusos ya que en la práctica no se demuestran de esa manera se expresa que no se tiene una funcionalidad del programa al realizar practica o desarrollarlos como se debe pero al adentrarse en el campo en la práctica se van vislumbrando y ejecutando para al final ir afinando cada uno de los objetivos primordiales que se tienen de la investigación.

Al determinar sobre cuál era su apreciación sobre la congruencia entre los objetivos del programa y las habilidades investigativas que se generan en el mismo los estudiantes mencionan que:

“...como tal o total una congruencia no existe en el sentido también de que los mismos profesores que te imparten metodología I, II y III y Seminarios pues este no tienen la congruencia vas con un docente y te dice está bien pero a sus criterios que él considera y a su metodología también que el emplea pero pasas a otro semestre y quizá te dice que todo tu trabajo está mal y te vuelven a replantear tu proyecto de investigación y eso quiere decir o eso arroja que realmente los objetivos no están

yendo en una misma dirección y que no hay una congruencia como total en contenidos y practicas docentes...” (HIES1)

“...mira como tal por lo que yo conozco cada una de las o todo la parte de las metodologías que nosotros trabajamos tienen un fin específico y que el alumno tenga un propósito y cumpla ciertos objetivos, entonces si hablamos de que cada una de las materias tiene un objetivo y como tal el resultado va a hacer el que el alumno aprenda, considero yo que no se lleva acabo adecuadamente...” (HIES2)

“...en lo escrito en la parte escrita y así está estipulado sin embargo yo te digo que cada uno de los investigadores tienen un conocimiento específico de la investigación y a partir de lo que ellos conciben como investigación nos los enseñan a nosotros, entonces como tal yo ahora lo podría dividir en lo que se dice y en lo que se hace, entonces por lo que se dice pues yo digo que no se logra y por lo que se hace si se logra...” (HIEF3)

La referencia que nos dan los estudiantes acerca de lo que se plasma y lo que se hace durante su formación en la práctica no siempre es sinónimo de pertinencia y buen nivel de calidad, sobre todo cuando ésta se entiende sólo como colaborar con un investigador en tareas específicas, por ejemplo de recabar datos, transcribir grabaciones, aplicar instrumentos, etcétera; lo cual señala Sánchez Puentes (1993) como un proceso que transforma al aprendiz en puro operario o maquilador (hace notar que el operario es alguien que labora), ve resultados concretos, pero no inventa, no inaugura, no crea, sólo asiste al resultado, sólo es dueño del final, pero no domina la acción en su totalidad porque ni la concibió, ni la gestó. Es aquí donde entendemos que expresen los estudiantes que no deben perder de vista que notables investigadores han sido formados en la práctica y que el mejor de los procesos formales de formación para la investigación tiene que ser sustentado y complementado por una formación en la práctica; cuando dicha formación se reduce a la situación descrita en el párrafo anterior, dista mucho de ser un proceso que permita confiar en las habilidades investigativas desarrolladas por quienes fueron sujetos participantes en un proceso de formación que los transformó en meros operarios.

Cabe señalar que dentro de los programas existe una parte fundamental que es la titulación en cuanto esto al tratar de conocer cuál es la opinión sobre el proceso de titulación en el programa y realmente ver qué problemas se pueden presentar en la elaboración de una tesis si fuera el caso de una posible opción, ellos dicen:

“...tengo un conflicto en cuanto esto porque siempre quise hacer tesis no o por titularme por tesis sin embargo llegas a un semestre en donde te dicen no es que es muy difícil, no es que tu proceso se va a retrasar mucho y que si no la acabas no te titulas ósea es que hay muchos rumores y es que realmente los alumnos no sabemos porque no se nos ha platicado quizá como es el proceso de titulación la importancia porque creo que es muy importante titularte por medio de una investigación de una tesis ya que eso fortalece mucho más tu formación sin embargo creo que hay, que de pronto no hay mucho apoyo por parte de la institución en el área académica para poder titularte ya que quizá bueno uno piensa y dice a ellos están allá arriba, son investigadores, no tienen quizá el tiempo para tener un tutorado o quizá cubren nada mas solo un requisito o soy tu tutor porque necesito puntos para poder mantener el grado solamente de SNI...” (HIES1)

“...hablar de titulación y de tesis, mira yo considero que es bueno el que existan muchas formas de titulación, creo que cada uno de nosotros somos diferentes y a partir de las diferencias con las que nosotros contamos tenemos habilidades y sabemos que habilidades tienes y con base a que modalidad tú te puedes titular sin embargo si recapitulamos nuestra formación es para que te titules con una tesis porque la tesis te engloba todas las habilidades conocimientos y aptitudes que el alumno ha de desarrollar sin embargo como te digo lo que se dice y lo que se hace es otra cosa, el titularte por tesis de manera general a todos nos da miedo porque dices tesis y todos te dicen tesis y tú dices si tesis así como que hay que luchar contra alguien pero sin embargo son muchos trámites de verdad que sí y que te desaniman tus propios compañeros, el proceso y pesado te desaniman hasta tu tema no (sonrisas) y te dices si tu tema no inventes lo tengo que defender si tienes que defenderlo...” (HIEF2)

“...hasta ahorita así como que estoy como que en la línea de titularme por tesis estoy un pie por allá y un pie por acá, diario hago una ficha de mi tesis porque le estoy avanzando sin embargo estoy así de como que a la expectativa de como que voy hacer hasta me quita el sueño y la respiración de verdad porque es una sensación así como una adrenalina de ¿cómo quieres hacerla? pero pienso en, ahorita como hace dos semanas tuve la oportunidad de ir y estar entrando a las titulaciones por tesis en varias ocasiones y así de como que hay vez que les preguntan y les dicen en la página 24 y en la 36 pusiste una gráfica donde no coincide tu título, considero que entonces como que viene la parte y te entra la emoción de querer realizar la tesis pero por la otra también me toco estar con una persona que realizo su tesis y yo dije no tantas cosas que se vienen, es muy difícil, te digo esta es la parte cómo podría decirse y perdón por la palabra pero la parte espantosa pero si realmente considero que si se respetara también a la parte de tesis y tu desde que entras tienes la visión de decir una tesis y entonces como que ya te preparan para el momento sin embargo cuando entras te dicen a como quieras y tu contestas hay a poco con un examen y te dicen con eso y entonces uno doce Aaaa! está bien fácil con eso me quiero titular y ya cuando llegas a octavo o noveno como que cambian las cosas y te dicen no es que es por tesis y tú dices que pues me lo hubieran dicho en tal proceso y te pones a pensar pues si en un principio te lo marcan bien claramente que a lo mejor es una línea pero yo creo que todos como que nos preparamos físicamente como psicológicamente para este proceso de la tesis...” (HIEF4)

Al hablar de titulación es hacer mención de que tan seguro estas de realizar un proceso más que de conocimientos administrativos ya que esto se analiza con los testimonios de los estudiantes, tienen la necesidad y el gusto por hacer investigación y plasmarla con su tesis pero por distintos factores se dificulta hasta cierto punto por eso es de gran importancia tomar en cuenta que se debe considerar que la habilidad se desarrolla en la actividad y que implica el dominio de sus formas tanto cognoscitivas, prácticas, como valorativas, es decir “el conocimiento en acción.” (Silvestre & Zilberstein, 2000). Y si realmente se viera estos factores en el desarrollo no habría problema en los alumnos para titularse de esta manera.

#### 4.1.3. Dimensión procesos y prácticas de formación

Las habilidades investigativas se definen como el dominio de acciones que permiten la regulación racional de la actividad, con ayuda de los conocimientos y hábitos que el sujeto posee para ir a la búsqueda del problema y a la solución del mismo por la vía de la investigación científica (Díaz, 2002). Considerablemente podremos ver que los estudiantes durante las prácticas de enseñanza, hacen mención sobre cuáles consideraban que son las habilidades investigativas que se demuestran en el desarrollo de la investigación, por tanto explican que:

“...creo que todo docente respecto de su formación e igual de su metodología de investigación que enseñan y te llevan por esos caminos creo que de mis docentes he desarrollado o he aprendido de ellos quizá a manejar la investigación cualitativa y cuantitativa poder desarrollarla, poder también crear instrumentos para la recogida de información poder entender o analizar que metodologías aplicar de acuerdo a nuestros enfoques o nuestro problema de investigación y poder manejar también la información que nos dan nuestros sujetos de estudio...” (HIEF1)

“...lo más importante es la experiencia yo siempre he dicho que aprendo más de las personas que han tenido mayor experiencia porque hasta el mínimo detalle que te comenten como que te enamora como que dices Wooow! tal vez no el querer ser como el pero si tener ciertas habilidades como las que tiene él...” (HIES2)

“...todas las habilidades aunque seas una persona que tengas muchas teorías que conozcas muchos libros que conozcas a personas famosas que hayas convivido con personas que han sido investigadores pero cuando tú no lo has desarrollado, cuando tu no lo has vivido no puedes hablar de lo que desconoces, entonces considero que la experiencia es lo que para mí tiene mayor énfasis...” (HIEF10)

Al entender que los docentes son una figura educativa muy importante para lograr el desarrollo de habilidades investigativas esto es lo que nos hacen saber los estudiantes pero sabemos que es un dominio de acción que se despliega para solucionar tareas investigativas así mismo en el ámbito docente, laboral y propiamente investigativo con los recursos de la metodología de la ciencia

(Machado, Montes de Oca, & Mena Campos, 2008), donde la experiencia de los docentes es fundamental para lograr que los estudiantes desarrollen y comprendan esas habilidades investigativas para poder ejercerlas en el área donde cada uno de ellos se desenvuelva profesionalmente.

Cuando a los estudiantes se les cuestiona sobre el qué debe enseñarse tomando en cuenta que a la formación en investigación para el desarrollo de habilidades investigativas los alumnos refieren:

“...que quizá otras miradas de entender la investigación, otros autores otros enfoques bueno porque quizá nuestro programa ya tiene algunos cuantos años de haberse creado y después de eso pues ahora las necesidades y demandas de nuestra sociedad son diferentes y eso también pega en el ámbito de la investigación también creo que hacer énfasis en los docentes y que tengan más interés que a pesar en sí de que son investigadores y que su tiempo es muy valioso para ellos pero que le tomaran importancia a poder enseñar dentro de las aulas lo que ellos saben porque quizá ellos no saben enseñarlo, pero poder llevar también una enseñanza personalizada que puedan aportar y ayudar un poco más para poder desarrollar estas habilidades que son importantes...” (HIEF5)

“...fijate que en esta ocasión para nuestra licenciatura hablar de la investigación es como cuando tu estas en primaria y hablas de las matemáticas hay y que dices es lo más difícil y como le voy a hacer y como le enseño a mis niños, entonces la ocasión pasada tuvimos un detallito con una maestra en donde yo le dije que porque estábamos viendo ciertos contenidos que no estaban a la par y me pregunta pero porque lo dices y yo respondí a muy bien porque ya revise academia y como en academia ustedes ya tienen estipulado que conocimientos, habilidades y actividades deben desarrollar en cada una de las metodologías hasta llegar a tu seminario, entonces si cada uno de los maestros se compromete y realmente a hacer lo que le corresponde y no dar más de lo que tenga que dar y que tenga que ver con el conocimiento yo creo que nosotros como alumnos si llevaríamos una sintonía porque empezamos desde ¿Qué es metodología? Los antecedentes de la metodología posteriormente los tipos de metodología la historia de la metodología

¿cómo se está implementando? ¿Qué problemas hay? y ahora iniciamos con los problemas sociales y ahora que teóricos te ayudan a rescatar toda la parte de la metodología, ahora tú ya conoces todo el problema y ahora agárrate de todos ellos para identificar un problema y solúcnalo a la par de ellos que sean tus amigos entonces si de esta manera nos las enseñan a nosotros que no es tan espantoso y llega el momento en el que el alumno se acerca al contexto es una parte muy padre es algo muy bonito sin embargo te digo ahora tengo este criterio porque me di la oportunidad de investigar porque si no es así de ir como borreguitos y hay ahora vamos a entender el problema mañana también y pasado también entonces si realmente los maestros se toman su papel de enseñar lo que tengamos que aprender en ese semestre yo creo que y si le dejamos la tarea al siguiente y al siguiente realmente considero que llevaríamos una sintonía porque realizas tu planteamiento del problema y tu metodología está bien pero si tu planteamiento del problema no le gusto al maestro te regresas como que eso es un avance y retroceso y en noveno ya lo tienes que presentar y tu como alumno te traumas porque que vas a presentar...” (HIEF10)

“...cada quien identifique bien lo que le corresponde y hasta donde tiene que enseñar en cada una de ellas, entonces yo siempre soy de la idea de a lo mejor una metodología mixta es buena enseñarse porque los alumnos siempre aquí en la licenciatura y no es alguien que aquí lo desconozca tenemos como dos metodologías la cualitativa y la cuantitativa los de la mañana que sea la cuantitativa y los de la tarde que sea cualitativa, a cada uno nos enseñan cosas distintas pero algo que yo he visto y que en mi experiencia y en lo personal y en la plática con algunos compañeros la parte de ir al campo es la que más te llena y si tu realizas a lo mejor una encuesta a los alumnos de la tarde y a los de la mañana no te voy a decir grupos ni nada pero sin embargo vas a ver más resultados de aquellos jóvenes que se han ido al contexto te puedo decir que aquí las tesis que se van realizando en noveno, bueno el borrador de tesis que se está realizado en octavo y noveno semestre son resultado y es del mismo tema que encontraron cuando estuvieron en el campo cuando realmente fuimos al campo todos ellos lo han traído y han estado con el mismo tema desde que estuvimos con el Dr. Tomas...” (HIES3)

Es indudable que la experiencia de los alumnos no es tan agradable ya que al analizar las respuestas uno puede notar que existen docentes que no realizan realmente un trabajo ideal ya que exigen un cambio en la base fundamental ya que la teoría y la práctica no se están relacionando totalmente y sin duda es de gran relevancia decir que lo asumido por Chirino (2002), al definir cómo es que se deben desarrollar las habilidades investigativas de como ese dominio de acciones generalizadoras del método científico que potencian al individuo para la problematización, teorización y comprobación de su realidad profesional, lo que contribuye a su transformación sobre bases científicas.

Al tomar en cuenta el aspecto de cómo se genera la adquisición de habilidades investigativas o aquellas habilidades para trabajar en investigación, los alumnos hacen mención sobre:

“Creo que si parte igual de una habilidad que tengas pero más del interés, del empeño que tú tengas del amor por la investigación se podría decir porque sin duda algo que no te gusta y del cual no estas interesado pues no te vas a esforzar y también no es que sea fácil y que unos tengas más habilidad sino que el proceso que uno está llevando en cuanto a la investigación pues los docentes, los conocimientos, el contexto todo influye para que vayas desarrollando más estas habilidades y el empeño y el interés que tú le pongas también es importante porque si no los aplicas cuando así se va aprender...” (HIES1)

Fundamentalmente una parte importante es ver cómo se han aplicado los conocimientos de la disciplina de la investigación, ya sea a través de trabajos, tareas extra-clase u otras actividades investigativas de otras asignaturas de su carrera, al cuestionar los estudiantes expresaron lo siguiente:

“Creo que la investigación no está alejada de los demás contenidos, que no vemos dentro de las clases creo que me ayudado mucho porque he aprendido a vincular esas habilidades en esa transversalidad y tomar de la investigación o de la evaluación o de las políticas y quizá poder entender, entiendes y complementas el aprendizaje y eso me ha ayudado mucho...” (HIES2)

“Fuera de la institución he trabajado en un proyecto de investigación que estaba becado pues ahí ya tiene uno que trabajar porque esta externo totalmente a que los docentes te ayuden y si tú te acercas quizá te comenten pero a lo mejor ya ahí te enfrentas a algo donde vas a trabajar solo y cómo vas a manejar tu información, tu proyecto, tu información que ya vas a dar a conocer a las demás personas...” (HIEF5)

“La aplicación que yo he tenido específicamente es de una materia que curse y me gustó mucho que se llama intervención educativa en donde teníamos que identificar el proceso de aprendizaje de los alumnos por medio de un diagnóstico entonces lo que se hizo en este diagnóstico fue primero ir a la escuela, identificar a esos alumnos, como detectar el foco rojo a partir de ello diagnosticar, pero a toda esta parte del diagnóstico no lo hice fácilmente si no que tuve que investigar diversas fuentes acudir a la biblioteca como para entender un poquito esas parte de las dificultades que estaban presentando y a partir de ello diagnosticar y dar cómo alternativas como para que se pudiese mejorar o superar las dificultades que tuviesen los alumnos...” (HIEF10)

Sin dejar de lado que los alumnos dentro de las asignaturas tienen como objetivo el tener que estar interactuando y siempre vinculando la investigación con cada uno de los proyectos que se desarrollan a lo largo de la licenciatura es por eso que ellos nos dejan ver que es uno de los procesos adquiridos pero que con el tiempo y el transcurso van haciendo notar que son parte de lo que les enseñan y que a ellos les agrada aprender y lograr aplicarlo para ejercerlo en un futuro profesional próximo.

Cuando se habla sobre qué ventajas o así mismo qué desventajas tienen los seminarios que cursan los estudiantes con respecto a la investigación que se va realizando durante el desarrollo de la licenciatura es muy interesante ver lo que ellos dicen:

“Las materias que me han ayudado son por ejemplo las metodologías, la sociología, psicología y esta última no mucho porque igual en esta materia los contenidos no

son totalmente pertinentes pero si han contribuido para poder complementar o desarrollar más el proyecto de investigación...” (HIES1)

“...se nivelan en el sentido para poder entregar un borrador pero quizá no un buen borrador de calidad de tesis sino un proyecto mucho más completo que quizá cumpla las expectativas de terminar con un proyecto básico de investigación pero que le falta más profundidad, quizá es un proyecto que te ayuda para terminar tu carrera pero no te abre las puertas para si uno quiere seguir estudiando para poder llevar un buen proyecto y lograra entrar a una maestría, especialidad” (HIES3)

“Los seminarios de investigación se aterriza en lo que es la parte donde el alumno debe ya centrar toda su investigación sin embargo los seminarios hasta ahorita considero que siguen siendo la parte como de investigación y no hemos podido como tal el llevarlo a cabo por ejemplo el semestre pasado llevamos el seminario de 8avo donde teníamos que ir a aplicar y recolectar información y entonces muchos de nosotros no pudimos a lo mejor por la distancia o aún no hemos diseñado un este un instrumento como tal para poder este obtener información, sin embargo pues esperamos que para este semestre pueda ser gratificante poder aplicarlo, aunque ya se nos habrá juntado toda la información donde tendremos que ir al contexto y además tenemos que analizar la información...” (HIEF4)

Los seminarios son una parte estructuralmente hablando indispensable para ir desarrollando las habilidades que se necesitan en el proceso de la investigación porque de acuerdo al programa educativo son necesarios para la calidad del aprendizaje y para esto hay que ver algo importante y es que se cumple otra función del programa educativo donde esta deja ver la manera integral de otras áreas y su funcionalidad dentro de los proyectos así como su aportación para dar otras perspectivas del proyecto de estudio.

Siguiendo con el desempeño de la función docente se cuestiona sobre con qué frecuencia y objetivo es una exigencia de los profesores orientar estos trabajos en cuanto el desarrollo de la investigación, los estudiantes comentan:

“Bueno depende de cada uno de los maestros, porque hay maestros del que porque somos muchos alumnos nos dividen por equipos entonces lo que hacen, como la primera maestra de seminario de tesis que tuvimos nos dividió por categorías dependiendo al tema, si era un tema que coincidía nos juntaba por equipos y nos citaba, era tener dos veces por semana, por ejemplo los lunes y los viernes nos citaba a un grupo y a otro, se hizo de tal manera de tener una gran lista y donde por mes solamente pasábamos una ocasión, entonces nos dio solo dos revisiones en el semestre y entonces si fue como que esta parte fue difícil porque no tenías unas observaciones frecuentes sino que solamente durante grandes tiempos o temporalidad, entonces como que no sabías esa parte donde en que estabas mal; en el siguiente seminario el maestro tiene mayor apertura a que nosotros vayamos al lugar, al contexto como tal no nos exige que tengamos demasiado porque él es muy paciente porque sabe que esta parte donde algunos están yendo a aplicar se les dificulta y así entrar tal vez las distancia ya sea el tiempo o el horario de clases entonces este maestro como que ha sido como más tranquilo me parece más flexible a la parte esta metodológica de la aplicación de los instrumentos solamente con una revisión que nos da este y solamente aquellos alumnos que deseemos acercarnos por alguna duda en específica que tengamos...” (HIEF10)

De lo anterior se denota que los profesores tienen una labor fundamental puesto que en ellos recae la responsabilidad de mediar el proceso de enseñanza y esto es necesario para que el alumno aporte y descubra lo que es indispensable para sus diferentes trabajos sobre la investigación y así desarrolle las habilidades investigativas.

Cuando a los alumnos se les cuestiona de si consideran que las habilidades investigativas que van adquiriendo son suficientes para enfrentar una investigación en un futuro perfil profesional, nos permite ver que hacen mención:

“No, Creo que la licenciatura no cubre el perfil, no salimos bien preparados para poder enfrentarnos a esos desafíos de la investigación, creo que para poder desarrollarlo y estar preparado pues se necesita seguir estudiando y aun así pues no terminas de aprender todo pero creo que si tu sales así de la licenciatura para

poder desarrollarte en el ámbito de la investigación no está cubriendo con lo que se desea...” (HIES1)

“Hasta el momento considero que no del todo, no me siento capaz de ya dirigir una investigación yo sola sin embargo sí creo que tengo yo las habilidades para participar en ella, hablar de una investigación como tal y que yo la dirija o que tenga las habilidades para estar frente a ella, yo creo que también va a depender de qué tipo de investigación sea...” (HIES3)

“...pues si es una investigación de campo, una investigación de información de contextos pues entonces podría decirse que si en si ya va a depender como tal lo que considero tengo que seguir aprendiendo y que tengo que seguir estudiando más teorías para poder solucionarlo varias cosas” (HIEF2)

Los estudiantes tienen hasta cierto punto dudas sobre lo que han ido aprendiendo en el desarrollo de su licenciatura donde se podría pensar que están totalmente preparados para afrontar y aplicar sus habilidades investigativas ellos reflejan que no están completamente seguros de lograr desarrollarse en el área de investigación como medios que influyan en procesos de investigación educativa.

Ahora se toma en cuenta el cómo afronta el estudiante dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, el generar y comunicar, necesidades e intereses de sus propios compañeros estudiantes sobre la investigación, dicen:

“...sería en primer lugar cambiar el concepto y la perspectiva de todos los actores y no solo el docente, los alumnos, o el coordinador sino todos los que intervienen en el proceso de formación ya que de pronto si no lo entendemos de nada sirve que los alumnos quieran un cambio si a lo mejor las practicas siguen siendo tradicionales y si no hay un interés de los docentes por cambiarlas al igual si el coordinador no tiene esa relación con los docentes como va poder crear un cambio, tener un cambio y sería primero eso entender o poder cambiar el concepto que nosotros tenemos, tener más interés por nuestro aprendizaje que no sea nada más por pasar una materia o por terminar una carrera sino para ver en que te va a servir, como te va a servir y como puedes relacionarte con tus docentes para poder hablar, decir,

expresar lo que no está bien o lo que quisieras aprender y también de uno mismo como alumno tener iniciativa y poder ver que no solo tu aprendizaje se centra con los docentes ni con lo que solo vienes aprender a la escuela sino una educación autónoma” (HIES2)

“Bueno, por lo general nosotros como estudiantes no las expresamos porque tenemos miedo al maestro, sin embargo pienso yo que para poder decir algo tienes que conocerlo ¿no?, entonces creo que fui una de las personas que me dedique a investigar realmente lo que teníamos que realizar en ese seminario investigué en las academias preguntando a los maestros cual eran las habilidades y que trabajos teníamos que desempeñar entonces se los comente a los compañeros y ellos dijeron que se lo comunicáramos a la maestra pero nos falló ahí porque en el momento cuando no estaba nadie, este, todos hicieron comentarios de la maestra, cuando la maestra estuvo, nadie dijo, entonces yo como de las principales tuve que tomar como la palabra y decirle respetuosamente que había yo leído el temario y que temas diversos no correspondían a lo que estábamos trabajando, la maestra un poco se molestó se salió del salón y dijo organícense y entréguenme como es que quieren trabajar, entonces como que fue esa parte de que los maestros vienen con una formación si tú les dices algo por ejemplo a ella nunca le gritamos, nunca fuimos ofensivos, siempre fue en paz, sin embargo vez y como tú lo digas no es como las demás personas lo van a concebir, la maestra lo tomo de una manera tal donde en primera vio un salón desorganizado porque cuando unos dicen que les gustaba otros dicen que no les gustaba entonces la maestra dijo primero arreglen sus problemas, me salgo y después aclaramos, entonces nosotros quedamos mal y esta es la parte donde a lo mejor lo que tu concibas no es lo que los demás van a concebir y bueno esta parte si se le comunico a la maestra y lo que hizo ella fue enfocarnos ya a lo que venía en el temario y bueno para esto ya casi había pasado un primer parcial, entonces nos regresamos a lo que decía el temario pero pues si fue difícil pero con esto que pasamos no esperemos que en otra ocasión volvamos a pedir a otro maestro que mejore porque nos va mal y el miedo aquí que se tiene como tal es que te baje calificación lamentablemente todos vivimos por una calificación por mi diez, por mi nueve, por mi ocho y entonces el que te echas de

enemigo al maestro no te conviene, por tanto a veces preferimos el quedarnos callados y si considero que para poder hablar tienes que primero informarte para tener las bases claras y decir bajo que argumento tú te estas sustentando para poder decir algo, siempre que sea de forma clara y te evites problemas y que te lo tomen a mal...” (HIEF5)

Dependiendo del docente que está a cargo de las asignaturas o temarios es como un estudiante se siente a con la suficiente confianza de poder expresar lo que se le enseña y lo que se le transmite y que a su vez esto da pauta a que expresen sus necesidades e intereses.

Es un aspecto primordial el cuestionar sobre cuáles son los principales valores, normas no escritas y patrones de comportamiento en los actores que están inmersos dentro de su formación y ver cómo son asimilados por ellos, puesto que mencionan:

“...uno de los valores seria la responsabilidad y el compromiso, el poder dejar de pronto esas prácticas tradicionales y ser un poco más flexible con los alumnos porque de pronto ellos como investigadores pues quizá hasta hacen sus clases más difíciles no, para que ahí no le entiendan y sea el súper profesor pero eso simplemente va hacer que los alumnos no se interesen por la investigación y mucho menos les nazca el amor por querer hacer investigación, yo creo que debe de cambiar esa parte en los docentes el también de pronto o quizá así lo percibimos que hay competencias a de yo soy el mejor investigador él no sabe nada tu enfócate más en lo cualitativo no en lo cuantitativo, entonces cuando te dan la clase en sus prácticas se enfocan más en lo que ellos consideran que es y no quizá orientan pues a los alumnos no para que quizá ellos igual puedan generar su propio conocimiento y no sea algo impuesto porque si es así pues nunca les va a interesar...” (HIEF5)

Esta parte ayudo para dejar ver que hay aun normas y procesos que se manejan y desarrollan los diferentes actores aún patrones que no son del todo positivos pues

no deberían de manejarse o llevarse a cabo en el desarrollo y adquisición de las habilidades investigativas.

Siguiendo la pauta se les cuestiono sobre si hay en el desarrollo de habilidades investigativas algunos hábitos u prácticas que le parezcan inadecuadas al explicar mencionaron:

“pues como tal así que se pueda identificar no se a lo mejor que no se toma en serio lo que se está investigando porque toda aquella información toda aquella tesis que tu realices es un conjunto de investigaciones que tú has unido y que tratas de entender el porqué de las cosas más sin embargo no muchos le tomamos el interés no muchos le tomamos esa importancia como tal lo merece entonces viene el desinterés y solamente hacen el compromiso pero realmente no lo cumplen, pero como tal no se me ha presentado alguna ocasión donde yo diga pues salgo solo que hay cosas que no me parecen sin embargo solamente sería esa parte del desinterés...” (HIEF4)

Aún existen prácticas y hábitos que no son adecuados ya que por parte de los alumnos muestran un total desinterés por el aprendizaje total sobre las habilidades para la investigación es aquí donde se adquiere un proceso con calidad educativa pero sino existe un esfuerzo entonces se crea hábitos que no se adecuan en la investigación.

Cuando se pregunta a los estudiantes sobre cuáles son las características de los docentes que han tenido con referencia al desarrollo de la investigación, dicen:

“Bueno, he tenido dos profesores que me han ayudado mucho en mi formación y en el interés también en investigación, creo que influye que tengan el grado de SNI porque pues eso quizá avala que sean buenos en la investigación pero aparte de eso pues uno es del área de educación y el otro del área e sociología y eso ha complementado y ayudado a entender a percibir o que me ayude más a la investigación son buenos al crear instrumentos de investigación y bueno así como el profesor de metodología que me ayudado ha sido un buen docente y lejos de que nos haga ver la investigación como algo difícil nos hace ir al campo real y ver la

realidad de las cosas no solo como algunos docentes que nada más te dicen pues así es la teoría y ahora búscate un problema que le quede a tu proyecto no sino que él nos ha ayudado a poder ir y percibir realmente la realidad de las cosas y después la entiendes y buscas pues como poder comprender y explicar el fenómeno de la investigación...” (HIES2)

Las características de una persona en este caso de un docente es determinante en un proceso como el de la investigación ya que es el fundamento de poder adquirir habilidades investigativas así aprenderlas y aplicarlas para desarrollarse en el ámbito profesional.

Sobre la importancia que tiene la tutoría en el desarrollo de habilidades investigativas los estudiantes expresan:

“...creo que es muy importante porque yo veo a la tutoría como una enseñanza personalizada requiere más tiempo, más interés, trabajo colaborativo que tus docentes te vayan indicando el camino que vas a seguir y que te guíen en este proceso de investigación” (HIES1)

El proceso de tutoría es necesario, este mismo pretende llevar un seguimiento para que el estudiante logre desarrollar al máximo las habilidades y así potenciar el conocimiento de la investigación a través de los docentes que están a cargo de los proyectos de investigación.

Los estudiantes reflejan y hacen mención sobre qué efectos tiene la evaluación y que problemáticas se presentan en el momento de valorar la formación en investigación:

“Bueno yo creo que más que ayuda es una problemática porque volvemos a lo mismo llegas a un módulo o materia y haces tú proyecto y para el docente eso está bien y te evalúa con base a los criterios que él considera pero vas a otro modulo u otra materia y no hay una secuencia ni algo que aportar sino nuevamente destruir lo que tenías y volver a replantear con base a los criterios de ese docente y con base a cada uno de sus criterios se hace la evaluación entonces no hay una

evaluación complementaria sino hay una evaluación para pasar el modulo para pasar esa materia y con base a lo que el docente cree...” (HIEF10)

La evaluación es un problema ya que en algunos seminarios no se lleva el seguimiento de lo que se ha trabajado con anterioridad así que se manejan criterios diversos que a veces son detalles que hacen replantear a los estudiantes sus trabajos, hasta modificar los propios intereses que tienen y eso genera hasta no interesarse en su propio proceso y proyecto de investigación al mismo tiempo entorpece el desarrollo de las habilidades investigativas.

Para los estudiantes cuando se les cuestiona sobre las habilidades investigativas que se requieren en el trabajo de investigación refieren:

“Creo que habilidad de análisis para el manejo y manipulación de la información también para buscar autores que sustenten tu trabajo y tumben en cuanto a la construcción de instrumento de investigación...”

Los estudiantes arrojan información relevante ya que dan una lista de diferentes habilidades investigativas que han aprendido a través de cada uno de los seminarios y es aquí donde se refleja lo que están aplicando para desarrollar investigación y si existe un aprendizaje significativo para practicarlo profesionalmente.

Las habilidades investigativas que han desarrollado los alumnos en investigación son las que expresan a continuación:

“el manejo de la información el poder complementar o desarrollar proyectos no solo cuantitativos y ni tanto cualitativos sino mixtos pues que me ayuden quizá a comprender y creo eso ha sido de las partes que más he desarrollado y que me gustan porque no solamente me agrada centrar la investigación desde un enfoque sino complementarlo y creo que eso me ha ayudado son de las cosas que aplico y que me gusta hacer en la investigación. Y bueno creo que las habilidades orales se me facilitan pero las escritas me cuestan un poco más y poder explicarlo, me gusta expresarlo pero plasmarlo en un papel me cuesta un poco y sé que son una de las habilidades que debo desarrollar más otra cuestión es poder manejar y mantener

una relación con tus sujetos de estudio que no influya para que tu investigación no tome otro sentido pero que si ayude a tomar lo mejor y que aporte a tu investigación...” (HIEF4)

Es relevante hacer un contraste a partir de las concepciones expresadas ya que de acuerdo a las necesidades de la educación superior respecto con las habilidades a desarrollar en la formación para la investigación, es posible encontrar, un base fundamental que sustente y conveniente se adquieran a través de la formación que los estudiantes reciben en el proceso de enseñanza- aprendizaje y así se logren tomar en cuenta las siguientes habilidades investigativas:

**Figura 5. Habilidades investigativas vs función de la educación superior**

<b>En afirmaciones de Bazán Levy (2001) Terán Olguín (2001) y Sánchez Rivera (2001).</b>	<b>En el perfil de habilidades investigativas, Moreno Bayardo (2002).</b>
1.- La misión de la educación superior es enseñar a pensar.	1.- Habilidades instrumentales: dominar operaciones cognitivas básicas 2.- Habilidades de pensamiento: pensar críticamente, lógicamente, reflexivamente, de manera autónoma, flexibilizar el pensamiento.
2.- Es necesario desarrollar en el alumno una mayor capacidad de búsqueda, de contrastación, de verificación y de expresión.	3.- Habilidades de construcción metodológica: a) Diseñar procedimientos e instrumentos para buscar, recuperar y/o generar información. b) Manejar y/o diseñar técnicas para la organización, sistematización y análisis de la información. 4.- Habilidades instrumentales: dominio formal del lenguaje.
3.- Se pretende que el joven de ES logre una autonomía de pensamiento que lo haga reflexivo de la cultura, de sus valores y de la orientación que éstos dan a toda su vida.	5.- Habilidades de pensamiento: pensar críticamente, lógicamente, reflexivamente, de manera autónoma, flexibilizar el pensamiento.
4.- Se trata de que logre un horizonte educativo amplio, lo cual implica la reflexión y la investigación sobre los propios conocimientos, habilidades y actitudes.	6.- Habilidades de construcción conceptual: organizar lógicamente, exponer y defender ideas.
5.- Habrán de llegar a ser sujetos que saben por qué saben, es decir, son conocedores, responsables de sus opciones cognitivas y de sus decisiones, e inseparablemente, de las razones que las justifican. 6.- No podrán saber todo de todo, pero sí todo lo que requieren para aprender de todo, cuando saber algo les sea necesario. 7.-Desarrollarán capacidad para aprender.	7.- Habilidades metacognitivas. a) Autorregular los procesos cognitivos en acción durante la generación de conocimiento. b) Autocuestionar la pertinencia de las acciones intencionadas a la generación de conocimiento. c) Revalorar los acercamientos a un objeto de estudio.

Esta última parte es necesaria y fundamental ya que es aquí donde se nota cuál es el aprendizaje total que tienen los estudiantes puesto que se permite observar cuales son las habilidades investigativas que se aplican después de haberlas adquirido en el desarrollo de los seminarios sobre investigación y qué es lo que han aportado para mantener y contribuir un proceso de investigación completo e integral sobre aquellas habilidades investigativas básicas y que sin duda son parte de una enseñanza y un aprendizaje en donde nunca se deja de conocer ya que esto es una adquisición plena de conocimientos.

## **CAPÍTULO V: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES**

En correspondencia con los objetivos de la presente investigación, en este capítulo se muestran las conclusiones de la misma, acompañadas de un análisis e interpretación de las cuestiones planteadas en el capítulo anterior; a fin de identificar las causas que no permiten adquirir las habilidades investigativas en los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación; así como los contrastes de la misma. Además, describir de acuerdo con su concepción, las características que se van generando en los estudiantes, para contribuir en la comprensión del tema de investigación.

### **5.1. Discusión y Conclusiones**

Esta tesis tuvo como principal objetivo analizar la relación que existe entre el desarrollo de habilidades investigativas que se generan a través del programa de Licenciatura en Ciencias de la Educación, para que al mismo tiempo se denote la formación de habilidades investigativas de los estudiantes dentro de esta la licenciatura y hasta un cierto punto ver cómo es la intervención del docente como medio de enseñanza, este solo como un factor que incurre en el desarrollo de las habilidades investigativas ya que no se demarca como uno de los objetivos desarrollados en este proyecto.

Se parte de la representación de un análisis desde perspectiva teórico-metodológica, ya que se desarrollan las categorías principales y se trata de analizar la manera en que se vinculan e interrelacionan en el devenir de un proceso de investigación o más bien de apreciación en cuanto al desarrollo y como se generan las habilidades investigativas. Este análisis se va desarrollando con el objeto de abarcar, cuales son las concepciones que adquieren importancia a medida que nos internamos en un proceso de construcción del conocimiento.

#### **5.1.1. Percepción actores**

En primer término, los resultados de las entrevistas y estudios focales realizados mostraron que, desde la opinión de los alumnos de Ciencias de la Educación un

estudiante competente en la investigación educativa, es aquel que: “utiliza un lenguaje adecuado, permite que sus docentes y compañeros se expresen y sabe respetar, sabe expresar sus ideas eficazmente, conoce el papel que representa ante su formación educativa y tiene comprensión para entender y comprender realmente los objetivos sobre habilidades investigativas”.

De igual manera, los resultados que brindan las opiniones de los estudiantes muestran que un docente que transmite habilidades investigativas: “se expresa en términos oportunos sobre investigación, conserva la idea de lo que realmente se debe enseñar, identifica tipos de aprendizaje en los alumnos, tiene claridad sobre el uso de los recursos pedagógicos que utiliza en el proceso de investigación y tiene claridad del aprendizaje que transmite hacia los alumnos”.

Los estudiantes manifestaron tener claridad sobre lo que implica el desarrollo de las habilidades investigativas en el proceso educativo, y lo que significa tener el compromiso que constituye el desarrollarse en investigación (Couto, 1996). Tienen percepciones definidas sobre el significado que representa la investigación en su práctica educativa; ya que para ellos la investigación tiene un papel determinante en el logro de objetivos pedagógicos, particularmente, en las asignaturas donde se desarrollan.

En las entrevistas, los estudiantes refirieron estar dispuestos al desarrollo de expresar opiniones sobre el cómo aprenden; expresaron ser flexibles ante las demandas investigativas que exige la profesión (Sanz, 2005). También respondieron de manera elocuente ante las preguntas del investigador, cuando se les cuestionó sobre las habilidades que en ellos van generándose e integrando en la práctica educativa, y manifestaron un profundo interés en lograr una “buena relación” con sus docentes. Al respecto, refirieron disponer de las habilidades investigativas para ajustar la información requerida hacia ellos.

Se expresa lo anterior, puesto que es una de las problemáticas que tienen su raíz en el desarrollo de la investigación ya que los alumnos expresan en repetidas ocasiones que es complicado realizar investigación cuando no todos tienen el

privilegio de hacerlo solo algunos de sus compañeros adquieren ciertas habilidades investigativas que permiten que algún tutor o asesor los invite a participar en algún proyecto de investigación pero ellos hacen mención que debería de ser en igualdad para que así todos logren mostrar que cuentan con habilidades investigativas y al mismo tiempo que pueden aportar distintas ideologías sobre los temas de investigación.

### **5.1.2. Percepción planes y programas de estudio**

El trabajo de apreciación a través del análisis permite ver que hay mucha información que puede ocuparse para la mejora del programa y más pero si bien no podemos transformarla tan fácilmente y así como nos cuestionaríamos que esto permite comprender a profundidad lo que se pretende lograr en este trabajo ya que es la base fundamental para poder abordar la problemática de estudio y así comprender que las habilidades investigativas son parte fundamental y lo son todo en este análisis, pero siempre y cuando cumpla con características primordiales que nos permitan ver que existen diferentes estudiantes con el suficiente interés para desarrollar sus habilidades investigativas.

Este desplegado de habilidades investigativas nos deja ver que hace falta fortalecer en los estudiantes varias de ellas ya que son parte fundamental y base para lograr una adquisición para generar en ellos una sólida y significativa enseñanza en investigación. Para Moreno (2005), la formación para la investigación es entendida como un proceso que implica prácticas y actores diversos, en el que la intervención de los formadores como mediadores humanos, se concreta en un quehacer académico consistente en promover y facilitar, preferentemente de manera sistematizada (no necesariamente escolarizada), el acceso a los conocimientos, el desarrollo de habilidades, hábitos y actitudes, y la internalización de valores, que demanda la realización de la práctica denominada investigación.

Moreno, una de las pioneras en el estudio pedagógico del tema en México, afirma que, con la expresión habilidades investigativas se hace referencia a un conjunto de habilidades de diversa naturaleza, que empiezan a desarrollarse desde antes de

que el individuo tenga acceso a procesos sistemáticos de formación para la investigación, que en su mayoría no se desarrollan sólo para posibilitar la realización de las tareas propias de la investigación, pero que han sido detectadas por los formadores como habilidades cuyo desarrollo, en el investigador en formación o en funciones, es una contribución fundamental para potenciar que éste pueda realizar investigación de buena calidad.

Así, el sentido de todo modelo educativo son los alumnos y sus necesidades de aprendizaje, las cuales son referidas por Bazán Levy (2001:16), en congruencia con los ya muy conocidos postulados de la UNESCO, como “lo que les falta saber, saber hacer y ser, específicamente al término de su educación superior”, a lo cual se agrega que habrán de llegar a ser sujetos que “saben por qué saben, es decir, son concedores, responsables de sus opciones cognitivas y de sus decisiones, e inseparablemente, de las razones que las justifican”.

Indudablemente esta es una suposición susceptible de ser investigada en los contextos educativos, especialmente en los escenarios universitarios, donde la mayoría de estudiantes tienen la idea cimentada de que la investigación es propia de los expertos. La formación poco a poco continúa a través de maestrías y doctorados pero aun así se sigue encontrando con esa barrera; sin embargo, es necesario contribuir a su superación a través de estrategias a nivel pedagógico, curricular y didáctico.

### **5.1.3. Percepción procesos y prácticas de formación**

Una de las realidades a las que se enfrenta la formación para la investigación es la desfavorable división entre sus partes procesual y la formal.

Moreno (2005) se acerca a esta problemática desde el análisis de las lógicas prevalecientes en los procesos de formación para la investigación. Dentro de estas lógicas se presentan dos tendencias: la primera expresada en los contenidos y pasos a seguir incorporando la formación en la práctica; la segunda formó parte de propuestas desarrolladas por Martínez Rizo, Fortes y Lomnitz (1991); así como de Sánchez Puentes (1995), denominada lógica de desarrollo de habilidades.

Esta lógica de desarrollo de habilidades se contrapone a la formación investigativa meramente teórica y se sustenta en los principios educativos de aprender a hacer y a aprender, a tono con las crecientes demandas en el orden global de formar profesionales competentes en investigación y capaces de dar respuestas a las diversas y complejas necesidades sociales.

Los estudiantes dejan ver que los procesos en el aula no son los mejores por parte de algunos docentes pero que sin dudar existen docentes que permiten ese acercamiento al verdadero y real conocimiento que se transmite a través de la práctica que ellos tienen con el campo y con la interacción del trabajo en diferentes proyectos así como participaciones en distintas actividades del ámbito de la investigación. Por tanto estas prácticas son una parte de análisis de gran importancia ya que estas permiten asegurar y decir que los procesos que se llevan deben de ser mejorados a partir de la función del docente ya que se necesita tomar en cuenta distintos aspectos así como factores que intervienen en la enseñanza para un mejor aprendizaje de calidad e integral para fortalecer el conocimiento y las habilidades investigativas que se generan en los estudiantes y que ejercerán.

Se trata de procesos y prácticas sustentados en una teoría del aprendizaje que permita y cuyo argumento sea que los estudiantes construyan su propio conocimiento en la búsqueda de significado y comprensión. Así, el aprendizaje no es considerado sólo como producto de la enseñanza porque requiere un esfuerzo activo de comprensión y discernimiento por parte del alumno.

## **5.2. Recomendaciones**

Precisar y definir qué es la investigación educativa, no es sencillo ya que el ámbito de la educación es extenso y complejo y el proceso mismo de la investigación conlleva varias lógicas (ontológica, gnoseológica y epistemológica), que si bien no son excluyentes si pueden presentar inconsistencias e incoherencias, llevando a imprecisiones metodológicas. No obstante estas dificultades tanto del proceso como del ámbito, la investigación educativa se realiza dentro y fuera de muchas

instituciones educativas a nivel internacional, perfilándose como una habilidad profesional y como campo de formación en investigación.

Como habilidad profesional, la ejercen diferentes profesionales que van desarrollando habilidades investigativas, muchos de los cuales independientemente de su formación disciplinaria, son egresados o graduados en menor grado de licenciatura en mayor grado maestría y doctorado, lo cual les capacita para ser investigadores. Es así como en todas las instituciones de educación superior hay áreas específicas de investigación o centros en los que labora personal calificado para realizar investigación seria y productiva de conocimiento.

Como campo de formación en investigación, estamos frente a un terreno densamente poblado de discursos teóricos de diversa génesis social y epistémica, con distintas racionalidades y modos de incidencia sobre la praxis social, con implicaciones diferentes en términos de las visiones de realidad y de compromiso histórico de los sujetos sociales (Moreno, 2005). Por esto es por lo que muchas de las disciplinas que conforman las Ciencias Sociales, como la Psicología, la Pedagogía, la Sociología, la Antropología, etcétera, han contribuido con su particular conocimiento como discurso disciplinario para explicar el proceso educativo.

Y porque se explica todo esto, puesto que es necesario analizar que la investigación educativa es un campo formativo que aporta esas habilidades investigativas únicas para que el estudiante genere procesos de desarrollo en diversas áreas y como principal función desde diferentes perspectivas logre proyectos, trabajos y colaboraciones totalmente integrales para crear y explicar nuevo conocimiento en la investigación educativa.

Es así que primeramente la licenciatura en Ciencias de la Educación está abocada a formar profesionales en un campo disciplinario específico, según sea el caso, pero independientemente de la disciplina o campo profesional que elija, es indispensable e importante que el programa educativo forme teórica y metodológicamente a ese estudiante para que pueda acceder a diversas habilidades investigativas, logre

comprenderlo y derivar así propuestas serias, pertinentes y bien fundamentadas. El trabajo de tesis debe ser considerado aún por nuestro programa educativo como la expresión o síntesis de esa formación teórica y metodológica que precisa realizar un trabajo real de investigación para diseñar y estructurar proyectos, programar la recogida de la información, sistematizarla e ir construyendo la exposición de resultados, que sería el fundamento para sostener o refutar la tesis que constituye el trabajo de una formación y el desarrollo de habilidades investigativas bien cimentadas.

El impacto se evidencia en varios planos, uno de estos es la ausencia de estrategias de investigación para el trabajo académico de los estudiantes, el currículo se aborda muy tangencialmente y, el docente encargado de la formación, encuentran muy pocas restricciones para su desarrollo.

Las habilidades investigativas que se desarrollan en la licenciatura suelen ser muy distintas de las habilidades investigativas reales. También de los conocimientos correspondientes a la investigación empleados en la vida cotidiana. Partiendo de esta situación, se propone como tal las denominadas “alternativas prácticas” para cambiarlas, llevando a la conciencia del estudiante esas distintas características en los objetivos y medios cognitivos de cada una de estas y su desarrollo formativo.

La propuesta de tomar en cuenta un concepto de investigación pero en específico de habilidades investigativas en este trabajo se orienta hacia la acción de investigar no tanto para solo producir conocimiento nuevo con el que se pretenda llegar a la explicación definitiva de algún problema o de los resultados de la construcción de diversos fenómenos educativos, sino para que a través de este proceso llamado investigación se genere un proceso de formación metodológico, que implica un proceso integral en el que no sólo esté presente el adelanto de cumplir ciertos requisitos, sino la construcción de ideas, creencias, forma de pensamiento que de manera general constituyen la subjetividad, que tienda hacia un proceso educativo concebido como proceso de conocimiento y de confrontación con la realidad y la praxis educativa. Tanto como estudiantes y docentes de este programa de licenciatura deben ir entendiendo y generando estrategias empleadas en el proceso

didáctico como formas de apropiarse o de lograr este “buen” acceso al conocimiento.

Para ello cambiar, significa identificar las estrategias de cómo se está procediendo en la actualidad, si son ineficaces los métodos de formación de habilidades investigativas, de acuerdo a lo que pretende lograr y también implica el compromiso del colectivo escolar indagar sobre otros resultados mejores a los que se debe llegar (Moreno, 2006). Es decir cambiar implica haber tomado conciencia, de alguna manera, de que no se está procediendo como debería y una auténtica “actitud de cambio”. Ante el cambio implica una toma de conciencia crítica y reflexiva y así estar dispuesto a cambiar y mejorar.

Así, una de las propuestas de este trabajo es que el desarrollo de todas las habilidades investigativas puede propiciarse desde la “interacción en la práctica” no solo en un trabajo teórico de acuerdo a las concepciones de los alumnos es de gran ayuda incorporarse como un objetivo curricular sin necesidad de agregar tiempos, materias o materiales específicos. Por otra parte, algunas de las habilidades de construcción conceptual y de construcción metodológica, también se pueden empezar a desarrollar desde los primeros semestres de la actividad escolar; y por difícil que pudiera parecer, puede irse aprendido desde la propia perspectiva de los estudiantes aprendiendo lo que realmente les interesa y se les hace significativo.

Es de gran importancia presentar un listado de habilidades investigativas que sin dudar sería interesante que algunos otros trabajos pueden desarrollarse y analizando estas ya que son ligadas a habilidades profesionales y están asociadas al ejercicio de actividades de investigación tomando en cuenta lo siguiente: *Pensamiento crítico y autónomo, rigor científico, compromiso ético, responsabilidad social, gestión de proyectos y de la innovación, comunicación y argumentación científica*, entre otras. Sobre esta base, se considera que en la propuesta del enfoque de investigación existen fundamentos esenciales para el estudio de la formación y desarrollo de las habilidades investigativas en términos de la investigación a partir de:

1.- la búsqueda de estrategias de enseñanza-aprendizaje que permitan la integración de los conocimientos, los procesos cognoscitivos, las destrezas, las habilidades, los valores y las actitudes para la actividad investigativa.

2.- la construcción de programas de formación acorde con los requerimientos disciplinares, investigativos, profesionales, sociales, circunstanciales y laborales del contexto.

En este trabajo se considera limitado el estudio de la formación para la investigación desde la lógica de formar habilidades investigativas. La mayor parte de los autores fundamentan sus propuestas en la etapa de desarrollo de la habilidad investigativa, lo que supone que en el campo de las investigaciones pedagógicas tomando en cuenta aquí al docente ya que está inmerso en este proceso, como medio del uso de las didácticas puesto que debe profundizarse en la etapa de orientación, mediación y adquisición, conscientes de esos modos de actuar.

Para la continuidad de los estudios sobre la formación y desarrollo de habilidades investigativas como eje transversal de la formación para la investigación, el trabajo precedente ha permitido identificar que:

- Las habilidades investigativas representan el dominio del contenido de la formación para la investigación (sistema de conocimientos, habilidades y valores), permitiendo así, la asimilación consciente del método científico y el desarrollo de modos de actuar en la solución de problemas teórico-prácticos de los ámbitos académico, laboral y el propiamente investigativo.

- La clasificación de las habilidades investigativas permite determinar las invariantes de la *formación para la investigación* atendiendo solo a la lógica del método científico, a modos de llevar a cabo la actividad científico-investigativa y a las estrategias metacognitivas a desarrollar.

Por último, es importante considerar y comprender que la propuesta de adquisición de habilidades investigativas en este trabajo se orienta hacia la acción de investigar no tanto para producir conocimiento nuevo con el que se pretenda llegar a la

explicación definitiva del problema o de resultados de la construcción del concepto de la población investigada, sino para que a través de este proceso llamado investigación se genere un trabajo integral que implica y esté presente la generación de ideologías, creencias, formas de pensamiento y que de manera específica constituyen una formación de conocimiento significativo en la investigación educativa, no olvidando que es nuestra tarea valorar la actividad científica y de investigación sobre el conocimiento que transmitimos para la formación de los estudiantes.

## REFERENCIAS

- Álvarez, C. (1995). Metodología de la Investigación Científica. Cuba: Centro de Estudios de Educación Superior "Manuel F. Gran".
- Álvarez-Gayou, J.L. (2005). Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología. México: Paidós.
- ANUIES. (2000). La educación superior en el siglo XXI, México: ANUIES.
- Arana, R. A. L. (2014). Representaciones de los alumnos de pedagogía sobre los conceptos de ciencia, investigación y habilidad científica. (Tesis inédita de Maestría). Facultad de Estudios Superiores Acatlán. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Arrufat, M. J. G. (1997). La Tecnología Educativa en acción (2ª ed.). Granada: FORCE. Universidad de Granada.
- Barnés, F. (2002). Las instituciones de educación superior y su relación con el sector productivo. México: Publicaciones Ateneo.
- Betoret, F. (1999). La acción tutorial en la Universidad. Italia: Jaume.
- Bizquerra, R. (2009). Metodología de la investigación educativa. 2da edición, Madrid: la muralla.
- Castellanos, B. (1998). La planificación de la investigación educativa. La Habana: Centro de Estudios Educativos del Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- Cerezal, J., & Fiallo, J. (2005). ¿Cómo investigar en Pedagogía? La Habana: Privada.
- Chavero, A., Chávez, M., & Rodríguez, M. L. (1997). Vinculación Universidad-Estado-Producción: El caso de los Posgrados en México. México: SIGLO XXI.
- Chirino, M. (2002). Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los profesionales de la educación. (Tesis inédita de Doctorado). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana, Cuba.
- Coraggio, J. L. (2001). The University Amidst Adversity: The Challenges of Higher Education in Latin America. RIDE [en línea], No.45-47. Disponible en:

<http://132.248.192.241//isue/www.seccion.bdiresie.index.php/=consulinea.html> [2014, 25 de septiembre].

- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, Madrid: Santillana/ UNESCO.
- Díaz, Á. (2009). El docente y los programas escolares, Lo institucional y lo didáctico. México: Bonilla Artigas Editores, pp. 53- 54, 63.
- Díaz, T. (2002). Fundamentos Pedagógicos de la Educación Superior. Pinar del Río: Universidad Hermanos Saíz Montes de Oca.
- Domenech, F. (1999). El proceso de enseñanza/aprendizaje universitario: Aspectos Teóricos y Prácticos. Italia: Universitat.
- Escalona, A. I. (2005). Actividades para la enseñanza y el aprendizaje de competencias genéricas en el marco del espacio europeo de educación superior. España: Zaragoza
- Flórez, R. & Tobón, A. (2001). Investigación Educativa y Pedagógica. México: McGraw Hill.
- Flórez, R. (2005). Hacia una pedagogía del conocimiento. México: McGraw Hill.
- Freire, P. (1998). Pedagogía de la autonomía. 2da edición, México: siglo XXI editores.
- Gadamer, H.G. (1991). Verdad y Método I. Salamanca: Sigueme.
- Gagné, R. (1970). The conditions of learning. New York: Holt, Rinehart & Winston, 2<sup>nd</sup> Ed.
- Gallo, M., & González, E. (2000). Introducción a la Metodología de la Investigación Pedagógica y Técnica. La Habana.
- Goetz, J.P. y M.D. LeCompte (1985). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid: Morata.
- Goldberg, M. H. (2005). La educación superior: algunos de los más recientes progresos. E.U.A.: Ateneo.
- Gómez, J. M. (2006). El trabajo de los Universitarios. Madrid: Santos.
- González, V. (1995). Psicología para educadores. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

- Guerrero U. M. E. (2007). Formación de habilidades para la investigación desde el pregrado. *Acta Colombiana de Psicología*, 10 (2), 190-192. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/acp/v10n2/v10n2a18.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, L. (2010). Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill.
- Lanuez, M. & Pérez, V. (2005). Habilidades para el trabajo investigativo: experiencias en el Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC). La Habana: IPLAC.
- López, F. & Pozo, T. (2002). Métodos de Investigación en Ecuación Social y Animación Sociocultural. Nuevas perspectivas. España: Universidad de Sevilla.
- López, L. (2001). El desarrollo de las habilidades de investigación en la formación inicial del profesorado de Química. Tesis Doctoral Inédita. Cuba: Universidad de Cienfuegos Carlos Rafael Rodríguez.
- López, N. F. (2005). Metodología participativa en la Enseñanza Universitaria. España: Narcea.
- Machado Ramírez, E & Montes de Oca, N. (2009). Las habilidades investigativas y la nueva Universidad: Términos a la polémica y la discusión. *Humanidades Médicas*, 9 (1). Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1727-81202009000100002&script=sci\\_arttext](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1727-81202009000100002&script=sci_arttext)
- Machado, E., Montes de Oca, N., & Mena, A. (2008). El desarrollo de habilidades investigativas como objetivo educativo en las condiciones de la universalización de la educación superior. *Pedagogía Universitaria*. XIII (1): 156-180. Recuperado de <http://revistas.mes.edu.cu/Pedagogia-Universitaria/articulos/2008/numero/189408108.pdf>.
- Magdalena, F. O. (2000). *ANUIES*. Recuperado el 18 de abril 2014, de ANUIES: <http://www.anuies.edu.mx>
- Mamani, C. D. (2005). Construcción de nuevos paradigmas educativos. Bolivia: CEPIES.
- Merton, Robert. (1964). Teoría y estructuras sociales. FCE: México.

- Miles, M. B. y Huberman, A.M. (1994) *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2a ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Moreno, G. (2005). Potenciar la educación. Un curriculum transversal de formación para la investigación. *Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en Educación* 1. España.
- Moreno, G. (2006). *Formación para la investigación en programas doctorales. Un análisis desde las voces de estudiantes en doctorados en educación.* Coordinación de Investigación y Posgrado. México: Universidad de Guadalajara.
- Olivé, L. (2005). La cultura científica y tecnológica en el tránsito de la sociedad del conocimiento. *Revista de Educación Superior*. Vol. XXXIV (4), N. 136. 46-64.
- Pantoja, T., Claudio, D. & Márquez, G. (2000). Proyecto de creación de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. División de Docencia. La Licenciatura en Ciencias de la Educación, una propuesta diferente. UAEH.
- Paul, J. J. (2006). At the Centre of the Bologna Process: Do European Universities train their students to face knowledge-based societies? *REEC* 12. Recuperado de <http://132.248.192.241//issue/www.seccion.bdiresie.index.php/=consulinea.html>
- Polanco, R. (2000). La Educación de Cara al siglo XXI: Nuevos retos y Nuevas posibilidades. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*. 1(35), 5-11.
- Ponce, C. (2011). Estudio de opiniones de egresados y empleadores. El caso de la licenciatura de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México: UAEH.
- Rodríguez, M. L. (2005). *El proceso de globalización económica y el Paradigma Científico-Tecnológico.* México: Siglo XXI.
- Rousseau, J. J. (1971). *Emilio o la educación.* Barcelona: Editorial Bruguera.
- Rubin, H.J. y Rubin, I.S. (1995) *Qualitative interviewing. The art of hearing data.* Thousand Oaks, CA: Sage.

- Sanjurjo, L. y Vera, M. T. (2003). Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medios y superior. Argentina: Homo sapiens.
- Scheuerl, H. (1985). Antropología pedagógica: introducción histórica. Madrid: UNED.
- Schvarstein, L. (2000). Psicología social de las organizaciones. Buenos Aires: Paidós.
- Silvestre, M. & Zilberstein, J. (2000). Enseñanza y aprendizaje desarrollador. México: Ediciones CEIDE.
- Stenhouse, L. (1981). Investigación y Desarrollo del Currículo. Madrid, Morata.
- Stenhouse, L. (1993). La investigación como base de la enseñanza. Madrid, Morata.
- UNESCO. (1998). Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción.  
[http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.html](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.html)
- UNESCO. (2004). Final report of the Meeting of Higher Education Partners. París: WCHE.
- Zubiri, X. (1996). *Espacio. Materia. Tiempo*. Edición de Antonio Ferraz Fayos. Madrid: Alianza Editorial/Fundación Xavier Zubiri.

## **Anexo 1. Entrevista semiestructurada**

### **GUION DE ENTREVISTA**

Estimado estudiante, esta entrevista es parte del proyecto de investigación sobre **“La Formación de habilidades investigativas: un estudio de caso, en estudiantes de Ciencias de la Educación (UAEH)”**, tiene como objetivo obtener apreciaciones, puntos de vista y opiniones sobre los procesos y prácticas de formación. Se orienta hacia cuatro ámbitos de exploración: actores (estudiantes, profesores); planes y programas de estudio (actividades y contenidos curriculares); procesos y prácticas (relaciones, interacciones formales e informales entre compañeros, profesores) y condiciones institucionales (organización, instalaciones, equipo e infraestructura).

Por lo que aclaro que tu participación es muy importante y se necesita seas lo más preciso en tus respuestas, todo es confidencial y es para uso exclusivo de investigación.

#### **DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL ENTREVISTADO:**

Nombre:

Edad:

Semestre:

Lugar de trabajo (si lo hubiera):

Participa en proyectos de investigación (si así fuera):

#### **Concepciones del estudiante sobre el desarrollo de habilidades investigativas**

##### **a) Actores:**

-¿Para ti qué es la investigación? Y ¿Qué propósito o finalidad tiene?

-¿Cómo surge tu interés por la investigación? Y ¿Cómo se incorpora?

-¿Cuál sería su nivel de comprensión sobre las habilidades en Investigación?

-¿De qué manera el programa responde a sus expectativas?

-¿Qué opinión tiene sobre el desempeño de los diversos actores que influyen en su formación? (profesores y tutores)

-¿Cuál es su opinión sobre el desempeño de las autoridades colegiadas en la conducción académica del programa? (comité académico, coordinador)

-¿Cuál es su opinión sobre el proceso de incorporación de estudiantes a proyectos de investigación?

-¿A qué proyectos de investigación en la Sede Universitaria estas vinculado(a) actualmente?

-¿En qué eventos científicos estudiantiles has participado, ya sean convocados por la Sede Universitaria o instituciones externas?

##### **b) Planes y programas de estudio**

- ¿Cómo concibes la investigación en el programa? ¿Cómo contribuye en tu formación?
- ¿Cuál es tu apreciación sobre la congruencia entre los objetivos del programa y las habilidades investigativas que existen en el mismo?
- ¿Cuál es tu opinión sobre la pertinencia de los requisitos para el ingreso, la permanencia y el egreso de los estudiantes?
- ¿Cuál es tu opinión en cuanto a la pertinencia de la estructura curricular del plan de estudios en el que participa?
- ¿De qué manera la realización de eventos académicos extracurriculares (simposios, coloquios, congresos) contribuyen a su proceso de formación?
- ¿Cuál es su opinión sobre el proceso de titulación en el programa? ¿Qué problemas se podrían presentar en la elaboración de una tesis?

### **c) Procesos y prácticas de formación**

- ¿Durante las prácticas de enseñanza, cuáles consideras son las habilidades investigativas que se demuestran en el desarrollo de la investigación?
- ¿Qué debe enseñarse, en cuanto a la formación en investigación?
- ¿Cómo se genera la adquisición de habilidades investigativas? ¿Se podría decir que todos entran con las mismas habilidades para trabajar en investigación? ¿Por qué?
- ¿Cuál es su opinión sobre la interacción entre los diversos actores del programa?
- ¿Cómo ha aplicado los conocimientos de la disciplina de la Investigación, en Trabajos, tareas extra-clases u otras actividades investigativas de otras asignaturas de su carrera?
- ¿Qué ventajas o desventajas tienen los seminarios que cursas con respecto a la investigación que realizas?
- ¿Con qué frecuencia y objetivo es una exigencia de sus profesores orientar estos trabajos?
- ¿Consideras que las habilidades investigativas adquiridas son suficientes para enfrentar una investigación en un futuro perfil profesional? ¿Por qué?
- ¿Cómo afronta dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, el generar y comunicar, necesidades e intereses de tus compañeros estudiantes sobre la investigación?
- ¿Cuáles son los principales valores, normas no escritas y patrones de comportamiento en los actores de tu formación? ¿Cómo los asimilas?
- ¿Hay en el desarrollo de habilidades investigativas algunos hábitos u prácticas que le parezcan inadecuadas? Explica
- ¿Cuáles son las características de los docentes que has tenido en investigación?
- ¿Qué importancia tiene la tutoría en el desarrollo de habilidades investigativas?
- ¿Cómo es la relación con tu tutor? ¿Cuáles son los beneficios y en qué se convierten?
- ¿Qué problemáticas se presentan con relación al sistema tutorial?
- ¿Qué efectos tiene la evaluación y que problemáticas se presentan en el momento de valorar la formación en investigación?
- ¿Qué habilidades investigativas requiere el trabajo en investigación?
- ¿Qué habilidades investigativas ha desarrollado en investigación?

## Anexo 2. Matriz de análisis de la entrevista

Categoría de Análisis	Entrevistado 1	Entrevistado 2	Resumen conclusivo
<p><b>Actores</b></p>	<p>Bueno yo veo la investigación como una oportunidad que te permite ver el mundo desde otra perspectiva, a parte que te ayuda a poder entender los problemas o situaciones que están pasando en algún ámbito de la educación poder comprender los fenómenos y apreciar que es lo que está pasando. Yo creo que poder quizá generar conocimiento respecto a esas situaciones problemáticas poder entender y ser portavoz a lo mejor de personas o grupos marginados que quizá por ejemplo a eso se enfoca la investigación y lograr ser portavoz para dar a conocer la problemática.</p>	<p>Para mí la investigación es encontrar el porqué de las cosas, es definir el fenómeno, conocerlo, explorarlo y posteriormente tomar alternativas de solución para el mismo, considero yo que la investigación tiene el propósito de generar nuevo conocimiento y proponer esas alternativas de mejora.</p>	<p><b>Los alumnos expresan su punto de opinión sobre lo que es la investigación para ellos si bien es cierto que cada uno tiene diferentes ideologías los dos concuerdan en que la investigación es fundamental para poder generar nuevo conocimiento y solucionar necesidades o problemáticas que surgen de la sociedad.</b></p>
	<p>Bueno pues creo que me han tocado docentes muy buenos en investigación que tienen un doctorado o que tienen la experiencia en investigación y creo que eso ha ayudado quizá de pronto el precisamente ser investigadores pues les causa conflicto a la hora de poder enseñarlo poder enseñarnos a los alumnos como llevar ese proceso de</p>	<p>Hablar de investigación es hablar prácticamente de los investigadores que nos han llevado de la mano durante la carrera, como te decía anteriormente en un principio consideraba yo que las metodologías eran muy repetitivas por lo que no le había yo tomado como que el interés debido a que muchas de las veces la formación que te decía del maestro no ayuda</p>	<p><b>Es relevante notar que cuando a los estudiantes se les cuestiona sobre la opinión que tienen sobre el desempeño de los diversos actores que influyen en su formación, ellos expresan que llevan docentes que conocen sobre lo que</b></p>

	<p>investigación o como impartir la materia pero en lo personal creo que los docentes que a mí me han tocado han sido buenos se han sabido desarrollar en su práctica para desarrollar la materia.</p>	<p>o si ayuda, si acaso considero que los maestros han creado su propia metodología ya sea la metodología I o II y que cada uno de ellos considera lo que así cree enseñar, esto siento que a veces nos confunde a nosotros como alumnos, entonces si los maestros no definen bien que es lo que nos van a enseñar en cada uno de los semestres y cuando nosotros llegamos a seminario nosotros ni siquiera hemos identificado ni siquiera el problema de investigación.</p>	<p><b>enseñan pero a veces no existe un seguimiento sobre los contenidos que se manejan y se desarrollan ya que mientras los alumnos trabajan en la aplicación dentro de un semestre en el siguiente llega otro docente que confunde o limita el aprendizaje sobre lo aprendido.</b></p>
	<p>Pues yo creo que ahí ya vez la realidad por ejemplo te invitan los docentes a participar en sus proyectos de investigación y, vez la realidad que la investigación no es nada más aprenderte un concepto o lo que dicen los autores sino ya realmente llevarlo a la práctica y creo que los docentes en esa parte influyen mucho porque ellos son quien te dan esa oportunidad quizá porque ellos han visto esas habilidades en ti o quieren ayudar y apoyar a desarrollar en ti esa parte de la investigación y poder contribuir a un proyecto de investigación.</p>	<p>Si bien es cierto yo creo que el aprendizaje del alumno también debe de surgir por sí mismo en diversas ocasiones, bueno la primera vez que yo me integre a trabajar en un proyecto me preguntaron a mí si yo quería participar en ese proyecto por lo cual yo acepte pero en esa ocasión solamente eligieron a unas personas para trabajar en ese proyecto porque se prestaba en el lugar donde yo estaba porque se prestaba en el lugar de donde yo soy y entonces acepte sin embargo creo que muchas de las veces los investigadores tienen cierta elección para las personas que han de estar con ellos no todas las personas en</p>	<p><b>En cuanto a conocer la opinión sobre el proceso de incorporación de ellos como estudiantes a proyectos de investigación hacen mención que el docente es una de las principales fuentes de intervención para lograr el adecuado interés sobre la investigación siendo así se logran desarrollar los conocimientos necesarios para las</b></p>

		<p>alguna ocasión tuve la oportunidad de escuchar la razón por la cual pues cada uno de nosotros tiene aptitudes, habilidades, que empatan con ellos con su formación ya sea que coincidan en pensamiento, en horarios, en la motivación por investigar sin embargo sí creo que también hay muchos investigadores que se cierran y que no aceptan mucho el que los alumnos estén con ellos o no los invitan a participar aunque si nosotros hablamos de manera institucional el Director a invitado en muchas ocasiones e incluso en las bienvenidas cuando los padres vienen a reuniones se les comenta que los alumnos están invitados a participar en proyectos pero mira el participar en los proyectos que implica el que tu como alumno, es que esto solamente es de dicho, solamente se ha dicho pero como institucional pero a que me refiero a que yo como alumna cuando participe en la creación del catálogo de comunidades indígenas yo por las mañanas me tenía yo que ir a aplicar y me iba desde las 6 de la mañana y regresaba yo al instituto a las 4 de la tarde, eso</p>	<p><b>habilidades investigativas.</b></p>
--	--	---	---

		<p>que implica el que yo no haya llegado a las primeras horas de clase de 1 a 4, entonces el no venir a esas horas, era de que ya tenía faltas entonces en este proyecto estuve 3 meses y entonces todo mi semestre me la pase así corriendo y esto así para nosotros a lo mejor si yo no me acomode en mis horarios lo que puede pasar es que voy a quedar mal tanto allá en el proyecto tanto aquí en mis materias porque al final de cuentas se ve reflejado no, el que ya no tenga una calificación buena pues es ahí donde me pude haber dedicado y entonces es ahí como la parte donde el alumno tiene que sacrificar ciertas cosas para poder participar en esos proyectos por eso digo que como tal no se ha institucionalizado como para que haya una apertura en donde el alumno tenga la oportunidad de participar con estos proyectos.</p>	
--	--	--	--

<b>Categoría de Análisis</b>	<b>Entrevistado 1</b>	<b>Entrevistado 2</b>	<b>Resumen conclusivo</b>
	Pues yo creo que en el discurso es una parte muy importante pues ya que es una de las áreas énfasis de tu formación profesional como	Concibo la investigación como una parte que nos ayuda a nosotros como alumnos el formarnos y el encontrar como te decía anteriormente como	<b>La investigación a lo largo de toda la licenciatura tiene una función primordial ya</b>

<p><b>Planes y programas de estudio</b></p>	<p>licenciado en ciencias de la educación y que sin duda a lo largo de los semestres pues se ha integrado en las materias de metodología de investigación así como en los seminarios pero como tal creo que pues hay algunas deficiencias y que el programa no está cubriendo con lo que realmente es la investigación.</p>	<p>que el meollo del problema, entonces por ejemplo en alguna ocasión hemos ido a aplicar algunas encuestas o hemos ido a entrevistar a algunos alumnos de otras instituciones y te das cuenta que hay algunos problemas ya sea familiares, personales, físicos, entonces ahora es cuando tú dices, pues bueno ahora es cuando hay que investigar porque le está pasando esto al alumno y entonces ahí viene la investigación aunque en pequeña magnitud pero tú ya estas a punto de aplicar ciertos conocimientos donde no te cierras a decir a es que es una enfermedad noooo!, entonces tú no puedes diagnosticar luego y entonces tú lo que haces es investigar, como es que surge esa enfermedad, si es una enfermedad o no, si es una patología y entonces como que me ha ayudado esta parte como que a entender muchas cosas que pasan en el fenómeno educativo escolar.</p>	<p><b>que es uno de los medios más viables para reforzar una verdadera educación de calidad en la vida estudiantil y de ahí trasladarlo a la sociedad donde profesionalmente se desarrollaran trabajos de investigación que permitan solucionar problemas que tienen que ver con el área en educación.</b></p>
	<p>Creo que como tal o total una congruencia no existe en el sentido también de que los mismos profesores que te imparten metodología I, II y III y Seminarios pues este no</p>	<p>Mira como tal por lo que yo conozco cada una de las o todo la parte de las metodologías que nosotros trabajamos tienen un fin específico y que el alumno tenga un propósito y</p>	<p><b>El docente y la congruencia tienen que ir de la mano ya que el docente es el que transmite los conocimientos y la</b></p>

	<p>tienen la congruencia vas con un docente y te dice está bien pero a sus criterios que él considera y a su metodología también que el emplea pero pasas a otro semestre y quizá te dice que todo tu trabajo está mal y te vuelven a replantear tu proyecto de investigación y eso quiere decir o eso arroja que realmente los objetivos no están yendo en una misma dirección y que no hay una congruencia como total en contenidos y practicas docentes.</p>	<p>cumpla ciertos objetivos, entonces si hablamos de que cada una de las materias tiene un objetivo y como tal el resultado va a hacer el que el alumno aprenda, considero yo que no se lleva acabo adecuadamente, en lo escrito en la parte escrita y así está estipulado sin embargo yo te digo que cada uno de los investigadores tienen un conocimiento específico de la investigación y a partir de lo que ellos conciben como investigación nos los enseñan a nosotros, entonces como tal yo ahora lo podría dividir en lo que se dice y en lo que se hace, entonces por lo que se dice pues yo digo que no se logra y por lo que se hace si se logra.</p>	<p><b>congruencia en el sentido de que existen muchas deficiencias en la obtención de los alumnos en los proyectos educativos ya que no se enseña lo que debería de ser en el programa educativo.</b></p>
	<p>Yo tuve o tengo un conflicto en cuanto esto porque siempre quise hacer tesis no o por titularme por tesis sin embargo llegas a un semestre en donde te dicen no es que es muy difícil, no es que tu proceso se va a retrasar mucho y que si no la acabas no te titulas ósea es que hay muchos rumores y es que realmente los alumnos no sabemos porque no se nos ha platicado quizá como es el proceso de titulación la</p>	<p>Hay hablar de titulación y de tesis, mira yo considero que es bueno el que existan muchas formas de titulación, creo que cada uno de nosotros somos diferentes y a partir de las diferencias con las que nosotros contamos tenemos habilidades y sabemos que habilidades tienes y con base a que modalidad tú te puedes titular sin embargo si recapitulamos nuestra formación es para que te titules con una tesis porque la tesis te</p>	<p><b>La motivación de los docentes es muy pero muy importante ya que si la hay la titulación puede ser a través de métodos científicos que ayudaran en los intereses de los estudiantes, ahora si el docente logra este objetivo que a veces los intereses de los estudiantes</b></p>

	<p>importancia porque creo que es muy importante titularte por medio de una investigación de una tesis ya que eso fortalece mucho más tu formación sin embargo creo que hay, que de pronto no hay mucho apoyo por parte de la institución en el área académica para poder titularte ya que quizá bueno uno piensa y dice a ellos están allá arriba, son investigadores, no tienen quizá el tiempo para tener un tutorado o quizá cubren nada mas solo un requisito o soy tu tutor porque necesito puntos para poder mantener el grado solamente de SNI.</p>	<p>engloba todas las habilidades conocimientos y aptitudes que el alumno ha de desarrollar sin embargo como te digo lo que se dice y lo que se hace es otra cosa, el titularte por tesis de manera general a todos nos da miedo porque dices tesis y todos te dicen tesis y tú dices si tesis así como que hay que luchar contra alguien pero sin embargo son muchos trámites de verdad que sí y que te desaniman tus propios compañeros, el proceso y pesado te desaniman hasta tu tema no (sonrisas) y te dices si tu tema no inventes lo tengo que defender si tienes que defenderlo, yo siempre en lo particular hasta ahorita así como que estoy como que en la línea de titularme por tesis estoy un pie por allá y un pie por acá, diario hago una ficha de mi tesis porque le estoy avanzando sin embargo estoy así de como que a la expectativa de como que voy hacer hasta me quita el sueño y la respiración de verdad porque es una sensación así como una adrenalina de ¿cómo quieres hacerla? pero pienso en, ahorita como hace dos semanas tuve la oportunidad de ir y estar entrando a las</p>	<p><b>demuestran entonces en ellos generan habilidades fundamentales de la investigación y más allá ya que aportan conocimientos científicos que harán despertar un verdadero desarrollo de habilidades investigativas.</b></p>
--	---	--	---

		<p>titulaciones por tesis en varias ocasiones y así de como que hay vez que les preguntan y les dicen en la página 24 y en la 36 pusiste una gráfica donde no coincide tu título, considero que entonces como que viene la parte y te entra la emoción de querer realizar la tesis pero por la otra también me toco estar con una persona que realizo su tesis y yo dije no tantas cosas que se vienen, es muy difícil, te digo esta es la parte cómo podría decirse y perdón por la palabra pero la parte espantosa pero si realmente considero que si se respetara también a la parte de tesis y tu desde que entras tienes la visión de decir una tesis y entonces como que ya te preparan para el momento sin embargo cuando entras te dicen a como quieras y tu contestas hay a poco con un examen y te dicen con eso y entonces uno dice ¡Aaaa! está bien fácil con eso me quiero titular y ya cuando llegas a octavo o noveno como que cambian las cosas y te dicen no es que es por tesis y tú dices que pues me lo hubieran dicho en tal proceso y te pones a pensar pues si en un principio te lo marcan bien claramente</p>	
--	--	--	--

		que a lo mejor es una línea pero yo creo que todos como que nos preparamos físicamente como psicológicamente para este proceso de la tesis.	
--	--	---	--

<b>Categoría de Análisis</b>	<b>Entrevistado 1</b>	<b>Entrevistado 2</b>	<b>Resumen conclusivo</b>
<b>Procesos y prácticas de formación</b>	Creo que todo docente respecto de su formación e igual de su metodología de investigación que enseñan y te llevan por esos caminos creo que de mis docentes he desarrollado o he aprendido de ellos quizá a manejar la investigación cualitativa y cuantitativa poder desarrollarla, poder también crear instrumentos para la recogida de información poder entender o analizar que metodologías aplicar de acuerdo a nuestros enfoques o nuestro problema de investigación y poder manejar también la información que nos dan nuestros sujetos de estudio.	Yo creo que lo más importante es la experiencia yo siempre he dicho que aprendo más de las personas que han tenido mayor experiencia porque hasta el mínimo detalle que te comenten como que te enamora como que dices Wooow! aquí dices tal vez no el querer ser como el pero si tener ciertas habilidades como las que tiene él pero si considero que todas las habilidades aunque seas una persona que tengas muchas teorías que conozcas muchos libros que conozcas a personas famosas que hayas convivido con personas que han sido investigadores pero cuando tú no lo has desarrollado, cuando tu no lo has vivido no puedes hablar de lo que desconoces, entonces considero que la experiencia es lo que para mí tiene mayor énfasis.	<b>La experiencia con la que cuentan los docentes es fundamental ya que ellos a través de sus clases hacen motivar a los alumnos a alcanzar muchos objetivos que en ellos pueden ser fructíferos en el ámbito de la investigación y esto permite saber que para conocer, comprender y practicar la investigación hay que interesarse por ella y reflejarlo.</b>
	Pues yo creo que quizá otras miradas de entender la	Fíjate que en esta ocasión para nuestra licenciatura hablar de	<b>Darse cuenta que es necesario enfatizar</b>

	<p>investigación quizá otros autores otros enfoques bueno porque quizá nuestro programa ya tiene algunos cuantos años de haberse creado y después de eso pues ahora las necesidades y demandas de nuestra sociedad son diferentes y eso también pega en el ámbito de la investigación también creo que hacer énfasis en los docentes y que tengan más interés que a pesar en sí de que son investigadores y que su tiempo es muy valioso para ellos pero que le tomaran importancia a poder enseñar dentro de las aulas lo que ellos saben porque quizá ellos no saben enseñarlo, pero poder llevar también una enseñanza personalizada que puedan aportar y ayudar un poco más para poder desarrollar estas habilidades que son importantes.</p>	<p>la investigación es como cuando tu estas en primaria y hablas de las matemáticas hay y que dices es lo más difícil y como le voy a hacer y como le enseño a mis niños, entonces la ocasión pasada tuvimos un detallito con una maestra en donde yo le dije que porque estábamos viendo ciertos contenidos que no estaban a la par y me pregunta pero porque lo dices y yo respondí a muy bien porque ya revise academia y como en academia ustedes ya tienen estipulado que conocimientos, habilidades y actividades deben desarrollar en cada una de las metodologías hasta llegar a tu seminario, entonces si cada uno de los maestros se compromete y realmente a hacer lo que le corresponde y no dar más de lo que tenga que dar y que tenga que ver con el conocimiento yo creo que nosotros como alumnos si llevaríamos una sintonía porque empezamos desde ¿Qué es metodología? Los antecedentes de la metodología posteriormente los tipos de metodología la historia de la metodología ¿cómo se está implementando? ¿Qué</p>	<p><b>que se den de realizar mejoras educativas en los contenidos propiamente dicho sobre el programa educativo ya que a los alumnos piensan que se ha estancado mucho el conocimiento siendo repetitivo aunque también parece ser prudente tomar en cuenta actualización a docentes o dar seguimiento a procesos ya realizados que los estudiantes tienen.</b></p>
--	---	---	---

		<p>problemas hay? y ahora iniciamos con los problemas sociales y ahora que teóricos te ayudan a rescatar toda la parte de la metodología, ahora tú ya conoces todo el problema y ahora agárrate de todos ellos para identificar un problema y solúcnalo a la par de ellos que sean tus amigos entonces si de esta manera nos las enseñan a nosotros que no es tan espantoso y llega el momento en el que el alumno se acerca al contexto es una parte muy padre es algo muy bonito sin embargo te digo ahora tengo este criterio porque me di la oportunidad de investigar porque si no es así de ir como borreguitos y hay ahora vamos a entender el problema mañana también y pasado también entonces si realmente los maestros se toman su papel de enseñar lo que tengamos que aprender en ese semestre yo creo que y si le dejamos la tarea al siguiente y al siguiente realmente considero que llevaríamos una sintonía porque realizas tu planteamiento del problema y tu metodología está bien pero si tu planteamiento del problema no le gusto al maestro te regresas como que</p>	
--	--	--	--

		<p>eso es un avance y retroceso y en noveno ya lo tienes que presentar y tu como alumno te traumas porque que vas a presentar, entonces cierro diciendo que esta parte de los que cada quien identifique bien lo que le corresponde y hasta donde tiene que enseñar en cada una de ellas, entonces yo siempre soy de la idea de a lo mejor una metodología mixta es buena enseñarse porque los alumnos siempre aquí en la licenciatura y no es alguien que aquí lo desconozca tenemos como dos metodologías la cualitativa y la cuantitativa los de la mañana que sea la cuantitativa y los de la tarde que sea cualitativa, a cada uno nos enseñan cosas distintas pero algo que yo he visto y que en mi experiencia y en lo personal y en la plática con algunos compañeros la parte de ir al campo es la que más te llena y si tu realizas a lo mejor una encuesta a los alumnos de la tarde y a los de la mañana no te voy a decir grupos ni nada pero sin embargo vas a ver más resultados de aquellos jóvenes que se han ido al contexto te puedo decir que aquí las tesis que se van realizando en noveno, bueno el</p>	
--	--	--	--

		<p>borrador de tesis que se está realizado en octavo y noveno semestre son resultado y es del mismo tema que encontraron cuando estuvieron en el campo cuando realmente fuimos al campo todos ellos lo han traído y han estado con el mismo tema desde que estuvimos con el Dr. Tomas.</p>	
--	--	--	--