

DE UNA UNIVERSIDAD QUE ENSEÑA A UNA UNIVERSIDAD QUE INVESTIGA FROM A UNIVERSITY THAT TEACHES A UNIVERSITY THAT INVESTIGATES

Yuvisney Ramírez Saavedra ⁷

Resumen

El proceso de investigación en la universidad colombiana, ha crecido exponencialmente en los últimos 20 años a raíz del proceso de acreditación universitaria y posicionamiento de las mismas. Esto ha implicado que los docentes adquieran nuevas herramientas a través de su aprendizaje y formación permanente tanto a nivel de maestría como de doctorado. La investigación, aparte de ser una función o tarea específica de la universidad, también es una manera de generar mejores prácticas docentes en el aula, acompañando procesos de investigación formativa y formación para la investigación. El presente documento es una reflexión alrededor de lo que aporta la investigación, en términos de una mejor educación.

Abstract

The research process in the Colombian university, has grown exponentially in the last 20 years as a result of the process of university accreditation and positioning of the same. This has meant that teachers acquire new tools through their apprenticeship and permanent training both at the master's and doctorate levels. The research, apart from being a specific function or task of the university, is also a way to generate better teaching practices in the classroom, accompanying processes of formative research and training for research. This document is a reflection on what the research contributes, in terms of better education.

Palabras claves: Investigación, formación

Keywords

Research, training

Introducción

Si bien es cierto que la Educación y la Investigación guardan una estrecha relación, teniendo en cuenta que en ambas, está implícito el conocimiento, no puede negarse que son conceptos que difieren entre sí, sobre todo a la luz de la “globalización de la investigación” y el cambio de los modelos educativos en América Latina y Colombia.

La investigación es un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que estudia algún aspecto de la realidad con una expresa finalidad práctica (Colmenares A, 2012). Nos ayuda a incrementar el conocimiento y a obtener conclusiones sobre la realidad, los fenómenos y los hechos que observamos; a analizar la relación que se establece entre los elementos que configuran una determinada situación educativa y muchas veces, a tomar decisiones sobre cómo intervenir en dicha situación para mejorarla.

Por otra parte, educar es transmitir conocimiento e implica el desarrollo o perfeccionamiento de las facultades intelectuales y morales de la persona. A menudo se supone que la investigación puede tener efectos positivos e indirectos sobre la enseñanza, ya que facilita la elección y más profunda comprensión de temas, además de un enfoque más riguroso para los sujetos, enseñó (García, A, Georgantzis, N, Martin, J & Pérez, T, 2015).

Al respecto, Narro, R (2010), menciona que la universidad moderna forma parte del sistema

⁷ Estudiante de IX de Salud Ocupacional del IDEAD de la Universidad del Tolima. yramireza@ut.edu.co

educativo como su componente más elevado, al igual que del sistema de ciencia que encuentra en ella, un espacio privilegiado para el desarrollo de la investigación. Así, en la universidad actual confluyen dos tipos de racionalidad, la educativa y la científica, regidas por lógicas distintas, pero ligadas íntimamente al conocimiento.

En la actualidad, sigue señalando Narro, está plenamente reconocido que las universidades, sobre todo las de carácter público, tienen una función social y una responsabilidad con la colectividad. Las universidades deben participar más activamente, aportando conocimiento para la creación de nuevas alternativas de desarrollo, donde el ser humano y su bienestar - no las variables macroeconómicas- sean lo verdaderamente importante.

Y es allí donde interviene “la integración del proceso educativo con los planes de desarrollo y el imaginario de que el nivel de avance de una sociedad está en relación directa con el desarrollo educativo” (Pulido, O, & Acuña, O, 2014), pues la sociedad está a la expectativa de los aportes que generan, no sólo la educación, sino los nuevos conocimientos surgidos de la investigación y con ellos se impulse a las Instituciones de Educación Superior en su intención de preparar individuos con habilidades y conocimientos nuevos y con una formación académica adecuada en un mundo en acelerado desarrollo (Mayz, J, & Pérez, J, 2002).

Pero cambiar el chip para que las instituciones dejen de ser sólo “educativas” a “investigativas”, no es tarea sencilla y requiere compromiso en todos los niveles, desde el estudiante, pasando por docentes, hasta las directivas de las instituciones o de las universidades, específicamente hablando. Por ello, García, A; Georgantzis, N; Martin, J & Pérez, T, (2015), recalcan que el éxito de la investigación implica varias características individuales como mayor interés a la hora de aprender y más capacidad de motivar estudiantes.

Según Guadas, A (2014), la educación no puede ni debe construirse con procedimientos, metodologías,

pedagogías y didácticas autoritarias y tecnocráticas, ya que inhabilitan a los individuos (estudiantes) como agentes de creación e inhiben su capacidad de aprender a aprender.

Ahora estamos atentos a la constante generación de nuevos conocimientos que potencian la reflexión filosófica, el análisis histórico o la investigación empírica.

Hemos comenzado a observar el impacto de cada innovación y a cuestionar sistemáticamente la validez de los supuestos, fundamentos y conclusiones de los “análisis e intervenciones para mejorar la calidad de la educación” (Schiefelbein, E, p.33, 2008).

Todo ello implica introducirnos en la realidad de nuestra sociedad, nuestra cultura, nuestras necesidades, y la obligación de indagar sobre el comportamiento de nuestra sociedad y el medio que nos rodea: el funcionamiento de las cosas, los efectos que producirían ciertos cambios (innovaciones) y sobre todo aquello que implique investigar, que es en últimas lo que nos diferencia de esas estructuras metodológicas de educación y enseñanza que están bien definidas y que hemos adoptado como modelos educativos de los países desarrollados.

Es por lo anterior que Vasilachis (2012) menciona:

Yo creo que en el futuro si nosotros actuamos con muchísima seriedad y rigor, quizá cambiemos el proceso de fusión y producción del conocimiento, pues no basta con que nuestros intelectuales, con muchísimo esfuerzo, viajen a los países donde se supone, se produce el conocimiento de punta a realizar estudios de postgrado, se apropien de métodos, teorías, paradigmas de investigación y los apliquen con rigor a su regreso. En nuestro contexto latinoamericano también se producen teorías y métodos significativos para la investigación. (p.514).

La investigación como proceso formativo en la Universidad

Por aspectos misionales, la actividad principal de una

universidad, sin lugar a dudas, es la “enseñanza”, pero la investigación, es lo que las diferencia de sus competidores.

El reto estriba en organizar la actividad mediante una estructura tal, que permita poner en marcha la estrategia sin afectar la enseñanza, utilizando una dinámica que posibilite las alianzas entre actores académicos y administrativos; así, los profesores podrán desarrollar sus actividades de docencia al tiempo que preparan, presentan y ejecutan proyectos de investigación con recursos de financiación nacionales e internacionales, en aras de resultados científicos y tecnológicos que impacten a la sociedad. (Abello, R & Pardo, K 2014).

Pero para alcanzar ese logro, las universidades deben ser conscientes de que la mayoría de sus egresados no hará de la investigación su actividad principal; sin embargo, deben tener la capacidad de hacer investigación y realizarla cuando sea necesaria en su actividad laboral. (Miyahira-Arakaki, J, M, 2009). Crear consciencia en los claustros universitarios es un aspecto muy significativo, pues, como lo señala Vélez, I, & Dávila, R (1984), mientras en la Universidad se permita el florecimiento de una docencia mecánica, de transmisión de información, normativa, acrítica, aunque haya millones de pesos y equipos, no será posible la investigación como clima de trabajo; habrá eso sí, uno que otro investigador, pero aislado, sin efecto multiplicador.

Por lo tanto, en cuanto la universidad se habitúe al uso de los procesos de generación de conocimientos, la investigación pasa en corto tiempo a constituirse en un imperativo del quehacer académico, con mecanismos en donde se requieran cada vez más de la formulación de políticas que organicen y optimicen los limitados recursos humanos, económicos e informativos disponibles. En síntesis, una política coherente y útil de investigación debe ser parte de la política social macro, del modelo de desarrollo y sobre todo del proyecto de sociedad que se formule y se persiga colectivamente (Rico, A, A, 1996).

Ahora bien, se precisa traer a colación la descripción que realiza el autor Orrego, J, F & Toro, L, (2014) sobre las ramas de la Investigación, las cuales son:

-La formación investigativa que se plantea como una asignatura del currículo de los programas académicos o que es desarrollada a través de semilleros de investigación; pretende, por un lado, que el estudiante adquiera conocimientos sobre la importancia de la investigación para el desarrollo científico de una disciplina particular y para la generación de conocimiento de la misma; por otro, busca explotar en estos sujetos, su potencial investigativo a través del desarrollo de las habilidades necesarias para identificar problemáticas y plantear soluciones directamente en el contexto social, cultural y académico en el que se encuentre.

-**La investigación formativa**, tiene además del desarrollo de habilidades para la investigación, un uso como estrategia didáctica para lograr niveles de pensamiento crítico-reflexivo en el estudiante, generar análisis y procesos de diálogo, a fin de lograr una comprensión adecuada de los conocimientos propios de cada asignatura.

-**La investigación rigurosa** es desarrollada por profesionales con experiencia investigativa en cada una de las disciplinas; tiene como finalidad, la obtención de conocimiento que desemboca en la producción teórica o de programas de desarrollo para generar transformación en el campo de investigación abordado.

En cuanto a la investigación formativa, esta tiene dos características fundamentales: es una investigación dirigida y orientada por un profesor y los agentes investigadores son estudiantes. Entonces, resulta obvio que la primera condición para poder incorporar la investigación formativa en los programas académicos, es que tanto profesores como estudiantes, posean formación básica en metodología de investigación (Miyahira-Arakaki, J, M, 2009).

Al parecer, la comprensión y buen uso de la palabra

investigación en el espacio universitario es fruto de una constante depuración.

Y vincular la investigación al perfil docente supone que este sea mediador del conocimiento; su labor intelectual no solo debe limitarse al estudio de autores y teorías ya discutidas, sino ligar su actividad docente a su propia realidad y a la de los estudiantes y de esta forma, emprender un camino investigativo que comprenda el contexto social (Fuentes, C, 2014).

Podemos decir que la asignatura se convierte en un reto de investigación pedagógica desde el punto de vista de la construcción del programa y de la explicación de la materia a enseñar. Y precisamente por eso, los contenidos que se enseñan en una asignatura de plan de estudios son aquéllos que no sólo están avalados por la investigación de y en la disciplina científica, sino que además responden a los objetivos de la disciplina y del curso dentro del plan de estudios. (Tourrián, J. M, 2008).

Entre tanto, el autor Gregory S. C (2015) propone que las universidades deben incluir la investigación-acción como un núcleo unidad en los programas de grado de preparación de maestros -ya sea a nivel de pregrado o nivel de posgrado, como la secuencia de la investigación-acción tiene un valor significativo en el mejoramiento de la práctica en las aulas, escuelas y comunidades.

Los Docentes incursionando en el ámbito investigativo

Cuando se pide a los docentes que incorporen la investigación a su práctica, se genera apatía al no contar con los espacios, tiempos y recursos necesarios para hacer evidente la dinámica en el aula y la diversidad de situaciones que en ella se configuran; para el maestro implica sumar tareas a las que ya debe cumplir en la institución educativa.

Así, quienes investigan, lo hacen en algunos casos como responsabilidades académicas que se convierten en exigencias para la obtención de

un título (de postgrado) para ascender en el escalafón y otros por motivación personal, (Orrego, J, F & Toro, L, E, 2014). Como lo señala Álvarez, G (2011), pareciera que no es compatible el ejercicio de la docencia, que además ocupa mucho tiempo y esfuerzos y es por sí mismo un trabajo agotador, con la tarea de investigar, que en rigor requiere un tiempo propio y extenso.

Y no solamente se trata de los aspectos mencionados, sino como lo indica Schiefelbein, E (2008), cuesta cambiar la manera en que se enseña. Eso va muy ligado a la aceptación de la constante generación de nuevo conocimiento que produce la investigación empírica. De allí se puede concluir que los métodos de enseñanza tradicionales (clases magistrales, resolución de problemas algorítmicos, trabajo individual en exclusiva, etc.), no son compatibles con la consecución del aprendizaje significativo de conceptos ni con el fomento de habilidades cognitivas de alto nivel. (Solaz, J, & López, V, 2008).

Ahora bien, Orrego, J, F & Toro, L, E, (2014), analizan los elementos que le son propios al docente en su quehacer cotidiano, definiéndolo así: (a) la pedagogía como guía en la formación del ser humano; (b) la didáctica como las estrategias que se diseñan para la relación ecuánime entre enseñanza y aprendizaje, afianzando la relación maestro-estudiante; (c) el currículo como la organización, priorización y análisis de saberes que fluyen en el aula; y (d) la evaluación como elemento valorativo de todo el proceso para su resignificación. Sin embargo, un último elemento debe estar constituido por la investigación, ya que une todos los aspectos mencionados y permite calidad en la generación de nuevos conocimientos.

La primera observación es que hablar de maestro investigador alude no solo a un tipo de maestro, que en una primera mirada parece más completo que el maestro a secas, sino que también establece una diferencia entre maestro e investigador, como si fueran dos tareas, dos funciones difer-

entes, que no se presentan juntas sino separadas y que necesitan unirse, (Messina, G, 2011).

Un maestro investigador es más hábil en los campos del conocimiento, puesto que cotidianamente escudriña nuevos saberes.

Es mucho más factible que un profesor orientado a la investigación se plantee dudas y busque soluciones, intercambie conocimientos con sus colegas y genere también en ellos, -no sólo en los estudiantes-, la complacencia de querer saber más de lo que ya está escrito, de reflexionar, aprender, de seleccionar y por lo tanto de decidir.

No obstante, formarse es un poco dispendioso, pero ese proceso como maestro investigador, se ha convertido en un ejercicio indispensable que le permite al docente pasar de consumidor y reproductor de saber pedagógico ajeno, a un profesional con capacidad de producir conocimiento propio de manera reflexiva (Gutiérrez, A, 2011); según el estudio de este autor, el proceso ha sido muy satisfactorio para los docentes puesto que viven una experiencia tan transformadora y significativa -personal y profesional-, que el interés ya no es solo obtener un título de magíster, sino también formarse como maestro investigador.

Lo anterior se debe a que, en estos procesos se produce y enriquece el saber pedagógico.

La investigación pedagógica está relacionada con la calidad de la enseñanza y abre el espacio para buscar, sobre todo lo que tiene que ver con la enseñanza, en especial los maestros, quienes, al sospechar sobre su quehacer, toman distancia de él, lo interrogan, lo escriben; reportan el saber hacer específico del trabajo escolar: qué se enseña, cómo, a quién, con qué medios, orientaciones y en qué contextos.

De lo dicho, se deriva que los maestros se constituyen en analistas de su quehacer, en auto-observadores de lo que sucede en sus aulas de clase, en investigadores de los objetos de conocimiento disciplinares que ponen en juego pedagógicamente y en

profesionales que aportan saber y conocimiento a la pedagogía. (Calvo, G, Camargo, M, & Pineda, C, 2008) Es por ello, que los educadores y el profesorado necesitan y demandan recursos, formación y estrategias que les permitan encontrar respuestas útiles, realistas y eficaces para adaptarse y adaptar la educación a los nuevos requerimientos sociales. Entre estos recursos y estrategias se encuentra la investigación, que les facilitará identificar necesidades y efectuar diagnósticos precisos para tomar decisiones sobre cómo promover cambios adecuados en los comportamientos humanos individuales y grupales, en los programas formativos, y en la organización y dinámicas de los centros e instituciones educativas, Martínez R, A, (2007).

Es decir, que antes de que los docentes implementen la investigación en sus dinámicas educativas cotidianas, deben INVESTIGAR sobre lo que necesita el estudiante y qué le pueda aportar a la Universidad y a la Región; no sería justo, exigirle al estudiante que investigue cuando el docente no lo hace: para enseñar hay que saber y ese saber requiere, no sólo de fundamentos teóricos sino también, saber aplicar lo que se sabe, obviamente, basado en una indagación previa y rigurosa de conocimiento y de métodos para hallarlo.

De ahí que González, C, (2012), transcriba la siguiente reflexión:

No hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza. Estos quehaceres se encuentran cada uno en el cuerpo del otro. Mientras enseño continúo buscando, indagando. Enseño porque busco, porque indagué, porque indago y me indago. Investigo para comprobar, comprobando intervengo, interviniendo educo y me educo. Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar o anunciar la novedad. Hoy se habla con insistencia el profesor investigador. En mi opinión, lo que hay de investigador en el profesor no es una cualidad o una forma de ser o actuar que se agregue a la de enseñar. La indagación, la búsqueda, la investigación forman parte de la naturaleza de la práctica docente. (Freire, 1990, p.14)

Al respecto Vélez, I, & Dávila, R (1984), mencionan que

un docente interesado en la investigación y que desee transmitirla a sus educandos, crea las condiciones favorables para que pongan en duda lo que él y los libros dicen; más que enseñar, hace que sus estudiantes aprendan a aprender; si esto se logra, se construye la base para realizar una buena investigación. Con esto se reconoce un hecho que pocos tienen en cuenta: La universidad no da, ni puede darlo todo al estudiante, lo que perdura es la capacidad de aprender sólo.

Pero ¿qué medidas se podrían adoptar para cambiar los métodos de enseñanza de los docentes? Pues bien, Schiefelbein, E (2008), hace mención de varios métodos que podrían funcionar, tales como brindar capacitación que abarca más que sólo charlas o conferencias. El autor describe las siguientes modalidades que van a permitir la evaluación del impacto en la enseñanza:

*Inducción junto a un “mentor” durante un tiempo, hasta replicar sus competencias.

*Visitas a escuelas de demostración donde se empleen modalidades eficientes de instrucción (o educación).

*Círculos de reflexión (micro-centros), donde se analizan problemas, se proponen soluciones e intercambian experiencias.

*La realización de clases por un demostrador calificado que genere efectivas situaciones de aprendizaje con los estudiantes del curso del maestro y que logre altos aprendizajes.

*La grabación de una sesión que luego se comenta con el maestro y quizá, algunos colegas (micro-enseñanza).

Otra propuesta de Schiefelbein es reducir a 30 el número de estudiantes por clase para evaluar la calidad del aprendizaje. La actitud del docente es también relevante, teniendo en cuenta que los niveles de exigencia deben ser más altos cuando se investiga, que cuando simplemente se educa; Álvarez, G (2011), también plantea que el maestro puede ser un innovador; conociendo las diferentes teorías sobre la didáctica, estaría en condiciones de inscribirse en una de ellas y desde allí, aplicar

o experimentar en su práctica para validarlas o desarrollarlas.

De igual manera Morales O, A, Rincón, A, G, & Romero, J, (2005), proponen que para enseñar a investigar en la Universidad, el docente debe: 1) Leer investigaciones sobre áreas afines publicadas; 2) Realizar exposiciones conceptuales sobre el proceso de investigación, visto de manera global, como un sistema; 3) Acompañar al investigador en el proceso de investigación; 4) Enseñar a investigar investigando; 5) Investigar en y con la comunidad; 6) Escribir como proceso recursivo de colaboración en el proceso de investigación; 7) Practicar la investigación significativa; 8) Evaluar formativamente; 9) Enseñar con el ejemplo; 10) Divulgar información sobre las líneas de investigación y 11) Mantener una relación asertiva tutor-tesista, en el proceso de investigación.

El mantenimiento de una actitud investigadora en el docente, suscitará un espíritu crítico e innovador y generará una ventaja en relación con los que no investigan.

El estudiante Investigador

Por otra parte, son los estudiantes quienes deberían exigir métodos investigativos que aporten a los modelos educativos tradicionales y que permitan la innovación del conocimiento. No obstante, existe una queja persistente de muchos de ellos sobre la educación, un letargo, un desánimo, además de falta de aprecio por la enseñanza impartida en las aulas de clases.

Los estudiantes han perdido el afecto por la educación y han dejado de percibir el objetivo de la Universidad en sus vidas. Para Gutiérrez (2015) esta realidad se da por la:

“desvinculación entre cultura escolar y cultura social juvenil concretamente en lo que tiene que ver con el vínculo entre la misión de la escuela y las perspectivas de los estudiantes, respecto de sus dimensiones emocionales y experienciales desarrolladas en su cotidianidad”.

Lo anterior, se ve reflejado en la inasistencia a clases, bajas notas, falta de interés, quejas, aceptación de mediocridad y resistencia a indagar, aprender y aplicar. De allí que existan comentarios frecuentes de que la Investigación no debería imponerse sino ser voluntaria, decisión de cada quien, como una electiva. Lo que los estudiantes desconocen o quieren desconocer, es que sólo mediante la investigación, se podrá formar el recurso humano a nivel de especialistas con la alta calidad que el país requiere (Mayz, J, & Pérez, J, 2002).

Tal como lo indica González, C, (2012), un problema habitual en educación superior es pensar que los estudiantes universitarios ya están conscientes de sus propios procesos de aprendizaje y que no requieren un trabajo sistemático en este aspecto. Con frecuencia se establecen diferentes tareas y se asume que los estudiantes sabrán cómo realizarlas. Sin embargo, las prácticas pedagógicas muestran que no es así, porque los desempeños muchas veces son más bajos de lo esperado, factores que conducen a deserciones y a frustraciones académicas.

Las deficiencias con las que ingresan los estudiantes a la universidad y las limitaciones con las que egresan, han representado un obstáculo tanto para el desarrollo de la investigación, como para la formación de usuarios competentes de la lengua escrita. (Morales O, A, Rincón, A, G, & Romero, J, 2005)

Se trae a colación el estudio realizado por Guerrero, M, E (2007), que determinó que los egresados que durante su proceso de formación participaron en semilleros de investigación evidencian resultados favorables. Los egresados que tuvieron la oportunidad de participar en actividades de investigación en el pregrado, acceden más fácilmente a maestrías investigativas.

Uno de los problemas que surgen, es el del clima en el aula de clases. Se señala que aquellos que se ocupan de proyectos de Investigación y Desarrollo

deberían comunicarse con mucha mayor claridad. Es difícil a veces para un docente, comunicar un mensaje y un tanto más, que sus estudiantes lo entiendan: es uno de los retos que experimenta la docencia. En ausencia de un clima de investigación, la incertidumbre y la provisionalidad van asociadas a la vaguedad, mientras que la investigación requiere al menos una precisión como tentativa. (Ediciones Morata, 1991)

También cabe mencionar, que las nuevas generaciones son portadoras de culturas flexibles e inestables. La aparición de los medios masivos de comunicación, sumados a modelos de comportamiento impuestos por los adultos que no responden a las expectativas de los jóvenes, se convierten en una situación problemática que complejiza la vida social en la escuela. Se trata de una mirada negativa y arcaica descubierta por los mismos jóvenes con respecto a la capacidad de la escuela para acercarlos al mundo del conocimiento como lo indica Gutiérrez, F, (2015).

Es por tanto, que el cambio de ese pensamiento de los estudiantes, debe ser, ¿por qué no? También materia de investigación. Llegar al fondo de este pensamiento erróneo y tomar medidas para lograr una aceptación de la Investigación como parte integral y Fundamental del conocimiento. Considerar la perspectiva del estudiantado, es algo que requiere de un esfuerzo metodológico, tendiente a reparar en aquellos aspectos sobre los que ellos tienen opinión y argumentos y no simples apreciaciones personales; es por lo que reiteramos la necesaria pluralidad de instrumentos y momentos a la hora de recoger los datos. (Pozuelos, F. J. & Travé, G. 2005)

Por consiguiente, Pozuelos, F. J. & Travé, G, (2005), plantean varias estrategias para el estudiantado distintas a las tradicionales las cuales son: a) La aplicación del método científico o experimental b) El aprendizaje por descubrimiento c) La investigación guiada d) La investigación del medio e) Investigar problemas sociales de interés. g) Investigación escolar y cambio conceptual. f)

Los Proyectos de Trabajo e Investigación h) Las “WebQuest”.

Todo esto con el objetivo de incentivar al estudiante a participar activa y críticamente en el descubrimiento de nuevos saberes.

Discusión

Si bien es cierto, Colombia ocupa uno de los lugares privilegiados dentro de Latinoamérica debido a la evolución de esta tendencia educativa, numerosos investigadores y educadores han desarrollado densos trabajos de investigación bajo las orientaciones de la investigación-acción educativa, Colmenares A, M (2012).

La cuestión que no se plantea en este caso, es la posibilidad de que los términos educacionales tengan significación propia y existan objetivos intrínsecos, metas pedagógicas, además de expectativas sociales dirigidas al sistema de educación, de manera tal, que específicamente podrían interpretarse las expectativas sociales, en términos de Pedagogía (e investigación) (Touriñán, J. M, 2008).

Nos referimos entonces, por un lado, al contexto que rodea la naturaleza de la investigación, las razones que la componen y la hacen asunto necesario de ser investigado para llenar los vacíos en el conocimiento disciplinar; en términos de la investigación, se refieren a aquellos elementos que permiten plantear el problema de investigación y generar una pregunta. De manera que la tarea que hay por hacer, y que intento encarar en este momento, es la de hacer investigación sobre la investigación. Es decir, tomar como unidades de análisis no sujetos, situaciones, procesos, sino investigaciones realizadas y publicadas (Vasilachis, I, 2012).

Cuando se le suma importancia a la investigación en las universidades – caso de algunas colombianas–, estas forman el capital humano académico en función de su capacidad de investigación, definen incentivos adecuados a los profesores para desarrollar actividades de investigación, propor-

cionan el tiempo y la infraestructura necesaria para apoyar el trabajo investigativo, propician la creación de espacios para la generación colectiva y la difusión del conocimiento como la creación de capacidades de gestión de la misma (Abello, R & Pardo, K, 2014)

También se hace necesario situar el pensamiento reflexivo como parte de las actividades de enseñanza y de aprendizaje en la educación superior, que se conciben como experiencias sociales y emocionales, formas de intercambio comunicativo, de relaciones de cooperación entre los estudiantes y los docentes en las que cada uno, comunica su forma de ser y su personalidad. Por tanto, se asume que tanto el estudiante como el maestro juegan un papel fundamental en la interacción (González, C, 2012)

El cultivo del saber forma parte de la función y razón de ser de la universidad, lo que implica preservar la cultura, enriquecerla y recrearla, transmitirla y difundirla Narro, R (2010). Y bien lo recalca Rodríguez, A, & Mármol, M (2009) cuando afirma que el desarrollo sostenible de la calidad de la educación, guarda relación con el liderazgo formativo a partir de la comprensión, apropiación y transformación de las prácticas culturales escolares, en particular teniendo en cuenta, que este proceso se analiza en la dinámica de la historia institucional.

La educación todavía tiene muchos caminos por recorrer al querer adaptarse, transformarse en una universidad que Investiga y no puede ser una labor terminada; no puede quedar inconclusa, debe transformarse y adecuarse de acuerdo con las demandas de la sociedad. Guazmayán, C, Guerrero, A, & Benavides (2012).

Pero éste cambio, ésta adaptación, requieren del compromiso de todos, puesto que al fin y al cabo, directivas, docentes y estudiantes, todos somos Universidad.

Referencias Bibliográficas

- Abello, R & Pardo, K (2014) Modelos de Investigación y Desarrollo en Instituciones de Educación Superior en Colombia: el caso de la Universidad del Norte en la Región Caribe de Colombia; *Investigación y Desarrollo*; 22(2); 187-211.
- Álvarez, G (2011) Los maestros Investigadores, De posturas, supuestos y campos; *Actualidades Pedagógicas*; (57); 33-43.
- Calvo, G, Camargo, M, & Pineda, C, (2008) ¿Investigación Educativa o Investigación Pedagógica? El caso de la Investigación en el Distrito Capital; *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*; 1(1); 163-174.
- Colmenares A, M (2012), Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción; *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*; 1 (3); 102 – 115.
- Fuentes, C (2014) Investigación en Educación: de la práctica docente a los aspectos epistemológicos, éticos y Sociales; *Praxis y Saber, Revista de Investigación y Pedagogía*; 6(11); 235-244.
- García-Gallego, A, Georgantzis, N, Martin-Montaner, J & Perez-Amaral, T. (2015) “(How) Do research and administrative duties affect university professors’ teaching?” *Applied Economics* 47 (45); 4868-4883.
- González, C, (2012) Formación del pensamiento Reflexivo en estudiantes Universitarios; *Magis, Revista Internacional de Investigación e Educación*; 4(9); 595-617.
- Gregory S. C, (2013); The importance of action research in teacher education programs *Issues in Educational Research*; Special Issue; 23(2); 151 – 163.
- Guadas, A, (2015), En la Práctica de la Práctica: Tu y yo en la educación Popular; *Praxis y Saber, Revista de Investigación y Pedagogía*; 12 (6); 53 – 75.
- Guazmayán, C, Guerrero, A, & Benavides (2012) Articulación entre la educación media y Superior: Universidad de Nariño; *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*; 4(9); 741-753.
- Guerrero, M, E (2007); Formación de habilidades para la investigación desde el pregrado; *Acta Colombiana de Psicología*; 10 (2); 190-192.
- Gutiérrez, A, (2011) Formarse como maestro Investigador. El significado de una experiencia; *Actualidades Pedagógicas*; (57); 55-70.
- Gutiérrez, F, A (2015), Jóvenes, cultura escolar y Comunicación; *Magis, Revista Internacional en Investigación en Educación*; 7 (15); 97 – 116.

Referencias Bibliográficas

- L. Stenhouse. Investigación y Desarrollo del Curriculum. (1991) Ediciones Morata. S.A. España.
- Martínez R, A, (2007) La Investigación en la Práctica educativa, Guía metodológica para el diagnóstico y evaluación en los Centros Docentes; España; Secretaría General Técnica, Subdirección General de Información y Publicaciones.
- Mayz, J & Pérez, J (2002); ¿Para qué hacer investigación científica en las universidades Venezolanas? Investigación y Postgrado; 17 (1).
- Messina, G (2011) ¿Qué es esto del Maestro Investigador en América Latina?; Actualidades Pedagógicas; (57); 15-32.
- Miyahira- Arakaki, J, D (2009); La investigación formativa y la formación para la investigación en el pregrado; Rev Med Hered; 20 (3); 120-122.
- Morales, O, A, Rincón, A, G & Romero, J (2005); Cómo enseñar a investigar en la universidad; La Revista Venezolana de Educación (Educere); 9 (29).
- Narro, R (2010) Algunos retos de la Universidad Pública en América Latina; Revista Actualidades Investigativas en Educación; 10 (Número Especial).
- Orrego, J, F & Toro, L, E, (2014) Relaciones Vitales: El aula como escenario permanente de investigación; Praxis y Saber, Revista de Investigación y Pedagogía; 5(10); 121 – 139.
- Pozuelos, F. J. & Travé, G. (2005) Aprender investigando, investigar para aprender. El punto de vista de los futuros docentes. Una investigación en el marco de la formación inicial de magisterio y Psicopedagogía. Investigación en la Escuela; 54; 2-25.
- Pulido, O, & Acuña, O, (2014) De la Universidad de las profesiones a la Universidad para el Desarrollo 1953-1974. Praxis y Saber, Revista de Investigación y Pedagogía.; 5 (10); 219-243.
- Rico de Alonso, A, (1996); Investigación en la universidad colombiana: contexto y estrategias; Revista Nómadas; (5).
- Rodríguez, A, & Mármol, M (2009) Liderazgo formativo y desarrollo sostenible de la calidad de la educación; Revista Investigación y Desarrollo; 17(1); 192-207.
- Schiefelbein, E (2008) Desafíos para los Investigadores en educación en América Latina: Magis, Revista Internacional de Investigación y Educación; 1(1); 31 – 44.
- Solaz, J, & López, V (2008) Conocimientos y Procesos cognitivos en la resolución de problemas de ciencias: Consecuencias para la enseñanza. Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación; 1(1); 147-162.

Referencias Bibliográficas

Touriñán, J. M. (2008). Teoría de la educación: investigación disciplinar y retos epistemológicos; *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1, (1); 175-194.

Vasilachis, I, & Pérez, M (2012); Investigación, Epistemología e identidad en Latinoamérica. Entrevista a Irene Vasilachis de Guialdino; *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*; 4(9); 513 -523.

Vélez-Pareja, I, & Dávila, R (1984); De la Investigación Universitaria en Colombia; *Educación Superior y Desarrollo*; 3 (1); 48-54.