

Desarrollo de habilidades y competencias investigativas en el proceso de formación docente de las estudiantes de los niveles de Diplomado, Bachillerato y Licenciatura de la carrera de Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar de la Universidad Nacional de Costa Rica

Proyecto de Seminario presentado en la
División de Educación Básica
Centro de Investigación y Docencia en Educación
Universidad Nacional

Para optar al grado de Licenciatura en
Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar

Tiffany Arias Zamora
Elizabeth Herrera González
Natalia Martín Ramírez
Nayarie Núñez Mena
Andreína Romero Corrales

Tutora
Patricia Ramírez Abrahams

Marzo, 2021

Agradecimientos

Agradecemos a Dios, a nuestros padres y madres, hermanos(as), familiares cercanos y amigos, quienes con su apoyo constante, lograron motivarnos y brindarnos palabras de aliento cuando fue necesario, para lograr culminar con éxito este proceso; el cual nos permitió crecer tanto en el ámbito profesional, como personal.

Agradecemos enormemente a nuestra tutora M.Ed. Patricia Ramírez Abrahams, quien con su cariño, compromiso, esfuerzo y responsabilidad, siempre nos brindó su apoyo incondicional; nos escuchó, orientó y ofreció consejos para realizar nuestro trabajo final de graduación de la mejor forma. Gracias por confiar en nosotras y animarnos durante todo el proceso.

Igualmente, agradecemos a nuestros lectores M.Sc. Cecilia Dobles Trejos, la Dra. Rocio Castillo Cedeño y el Dr. Luis Diego Conejo Bolaños, quienes nos guiaron e impulsaron a seguir adelante con la investigación. Además de brindarnos nuevas perspectivas a través de sus miradas, que nos permitieron afinar y perfeccionar nuestro informe final.

Finalmente, no podemos dejar de agradecer a los y las participantes que formaron parte de nuestro TFG, las estudiantes universitarias y el personal docente fueron una parte importante y medular del estudio e hicieron posible todo el proceso.

Cada uno de ellos logró inspirarnos y demostrarnos que con dedicación y compromiso, todo se puede lograr.

“Enseñarás a volar, pero no volarán tu vuelo. Enseñarás a soñar pero no soñarán tu sueño. Enseñarás a vivir, pero no vivirán tu vida. Sin embargo, en cada vida, en cada vuelo, en cada sueño, perdurará siempre la huella del camino enseñado.”

-Madre Teresa de Calcuta

Desarrollo de habilidades y competencias investigativas en el proceso de formación docente de las estudiantes de los niveles de Diplomado, Bachillerato y Licenciatura de la carrera de Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar de la Universidad Nacional de Costa Rica

Tiffany Arias Zamora
Andreína Romero Corrales

APROBADO POR:

Tutora de TFG:

M.Ed. Patricia Ramírez Abrahams

Lectora:

M.Sc. Cecilia Dobles Trejos

Lectora:

Dra. Rocío Castillo Cedeño

Lector:

Dr. Luis Diego Conejo Bolaños

Decana CIDE:

M.Sc. Sandra Ovares Barquero

Directora División de Educación Básica:

M.Ed. Heidy León Arce

Desarrollo de habilidades y competencias investigativas en el proceso de formación docente de las estudiantes de los niveles de Diplomado, Bachillerato y Licenciatura de la carrera de Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar de la Universidad Nacional de Costa Rica

Natalia Martín Ramírez

Nayarie Núñez Mena

APROBADO POR:

Tutora de TFG:

M.Ed. Patricia Ramírez Abrahams

Lectora:

M.Sc. Cecilia Dobles Trejos

Lectora:

Dra. Rocío Castillo Cedeño

Lector:

Dr. Luis Diego Conejo Bolaños

Decana CIDE:

M.Sc. Sandra Ovares Barquero

Directora División de Educación Básica:

M.Ed. Heidy León Arce

Desarrollo de habilidades y competencias investigativas en el proceso de formación docente de las estudiantes de los niveles de Diplomado, Bachillerato y Licenciatura de la carrera de Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar de la Universidad Nacional de Costa Rica

Elizabeth Herrera González

APROBADO POR:

Tutora de TFG:

M.Ed. Patricia Ramírez Abrahams

Lectora:

M.Sc. Cecilia Dobles Trejos

Lectora:

Dra. Rocío Castillo Cedeño

Lector:

Dr. Luis Diego Conejo Bolaños

Decana CIDE:

M.Sc. Sandra Ovares Barquero

Directora División de Educación Básica:

M.Ed. Heidy León Arce

Resumen

El propósito de esta investigación fue determinar el proceso que se vivencia en la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar (PEEP) de la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA) para el desarrollo de habilidades y competencias en investigación pedagógica.

El enfoque metodológico de esta investigación es de carácter cualitativo, tiene por objeto de estudio, las habilidades, conocimientos, experiencias que el estudiantado construye en su trayectoria formativa universitaria.

El método de investigación en el que se centró este estudio fue descriptivo, ya que indaga sobre la realidad encontrada que se genera en el espacio universitario dentro de la carrera mencionada y además busca reconocer, reflexionar y analizar acerca de las oportunidades de mejora presentes en los procesos de formación universitaria y profesional partiendo de las experiencias y vivencias expuestas por los participantes.

Los participantes de la investigación fueron 71 estudiantes que cursan el último año del nivel de Diplomado, Bachillerato y Licenciatura de la carrera de PEEP, además de 16 personas docentes universitarias que ejercen su labor profesional en dicha carrera.

El estudio parte de la experiencia de las investigadoras como estudiantes de la carrera, quienes al enfrentarse a los retos que implica la elaboración de su Trabajo Final de Graduación (TFG) reconocen la necesidad de poner en práctica los conocimientos investigativos construidos a lo largo de su formación universitaria, hecho que motiva al equipo de este estudio a vincularse al proyecto “Semilleros de investigación: Dispositivos para la formación universitaria inicial del profesional en la atención y educación de la primera infancia”, con el fin de reconocer cómo se da el proceso de formación profesional con respecto al desarrollo de habilidades, conocimientos, competencias, así como también, cuáles son las experiencias investigativas y de aprendizaje presentes en dicha carrera, esto desde la perspectiva del estudiantado y el profesorado de la carrera, lo cual se lleva a cabo con el fin de realizar una búsqueda en cuanto a las oportunidades de mejora existentes para potenciar dichas habilidades, conocimientos y experiencias vinculadas al eje investigativo.

Para llevar esto a cabo, se realizó un proceso de consulta con los participantes anteriormente mencionados, donde luego para lograr un análisis detallado de la información compartida por las estudiantes y el personal docente, se realizaron grabaciones de audio y vídeo

en cada una de las aplicaciones y luego sus respectivas transcripciones, las cuales permitieron crear un banco de datos para categorizar los resultados encontrados.

Mediante este proceso se concluye que tanto el estudiantado como el profesorado de la carrera, manifiestan y concuerdan en la necesidad de que se construyan y planteen oportunidades de mejora y enriquecimiento para los procesos de formación profesional considerando la investigación como herramienta para la construcción del aprendizaje. Para esto, los participantes exponen una serie de propuestas en las que se expresa la necesidad de que el estudiantado de la carrera pueda contar con experiencias de aprendizaje que le permitan reflexionar, reconocer y aplicar, a lo largo de su trayectoria formativa universitaria, todos sus conocimientos, saberes, habilidades y competencias investigativas de forma integradora y vinculada a las prácticas pedagógicas, así como también, que tome conciencia de su identidad profesional, permitiéndole potenciar dichas habilidades y competencias y también consolidar su identidad profesional, aspectos que son trascendentales para su futuro desempeño profesional y por ende, para la educación de nuestro país.

Palabras clave: investigación pedagógica, habilidades investigativas, competencias investigativas, formación profesional, experiencias de aprendizaje.

Tabla de Contenidos

Tabla de Contenidos	viii
Índice de Tablas	xiii
Índice de Gráficos	xvii
Índice de Figuras	xviii
Lista de Abreviaturas	xix
Capítulo I	1
Justificación	2
Problematización	13
Antecedentes	19
Estado de la cuestión.	25
Objetivos	36
Objetivo General	36
Objetivos Específicos	36
Capítulo II	37
Investigación pedagógica	37
Habilidades Investigativas	43
Competencias Investigativas	47
Habilidades, competencias y saberes investigativos en la formación universitaria	50
Integración curricular en la formación inicial universitaria	58
Experiencias de investigación	62
Investigación para profesionales en primera infancia	64
Capítulo III	72
Paradigma y Enfoque Metodológico	72
Método de Investigación	75
Participantes	77
Estrategia Metodológica	81
Técnicas e instrumentos	83
Cuestionario Diagnóstico.	83
Círculos de discusión o grupos focales.	85

Estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas y elaboración de recurso audiovisual.	86
Trayectoria pedagógica.	88
Categorías de Análisis	89
Categoría Conceptual.	91
Competencias y habilidades investigativas.	91
Investigación pedagógica.	91
Eje investigativo en la formación docente.	92
La investigación en el desempeño de la persona docente en preescolar.	92
Categorías derivadas.	93
Procesos de construcción de las habilidades y competencias investigativas en la formación universitaria y en el desarrollo profesional.	93
Continuidad en los procesos de formación en investigación.	93
Incidencia de las habilidades y competencias investigativas en la formación universitaria.	93
Metacognición y autonomía en el proceso de formación docente.	94
Categorías emergentes.	94
Sentimientos encontrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje.	95
Mediación Pedagógica.	95
La visión de la evaluación.	95
Las prácticas en el aula preescolar.	95
Consideraciones éticas	96
Capítulo IV	98
Ideas y experiencias previas del estudiantado de la carrera de PEEP.	102
Concepto y funcionalidad de la Investigación para las estudiantes.	109
El concepto de investigación para el estudiantado.	112
Lo que sabe y siente el estudiantado sobre el proceso de investigación.	119
Metacognición y autonomía en el proceso de formación docente.	119

Sentimientos encontrados en el proceso.	123
Conceptualización de competencias y habilidades investigativas.	127
Experiencias que limitan el aprendizaje de la investigación pedagógica.	133
Incertidumbre en los procesos investigativos.	133
Discontinuidad/Fragmentación en los procesos de formación en investigación.	135
Distintas miradas sobre la enseñanza de la Investigación	138
Sobrecarga académica en el proceso de formación.	142
Escasez en experiencias internivel y experiencias interdisciplinarias.	144
Carencia de habilidades de escritura y lectura de carácter investigativa en el estudiantado.	145
Necesidad de acompañamiento docente en los procesos formativos.	148
Las prácticas en el aula preescolar.	150
La curiosidad	152
El proceso para potenciar habilidades y competencias investigativas.	153
El compromiso desde una ética profesional.	156
Visión de la Evaluación.	157
La concepción de la investigación por parte del profesorado.	165
Conceptualización de competencias y habilidades investigativas según las personas docentes.	169
Funcionalidad de la investigación en la formación docente.	172
El proceso de formación en investigación a lo largo de la carrera universitaria desde la mirada del profesorado	175
Procesos de construcción de las habilidades y destrezas investigativas en la formación universitaria y en el desarrollo profesional.	175
Seguimiento de aprendizajes, conocimientos, habilidades y competencias en investigación ya construidas por el estudiantado.	177
Coherencia y continuidad del proceso formativo investigativo.	181

Integralidad en los procesos de formación en investigación	183
La apertura de diálogo entre colegas y con los estudiantes	185
Estrategias aplicadas por las personas docentes en el aula universitaria para fomentar experiencias investigativas	187
Estrategias sugeridas por las personas docentes, que potenciarán la formación en investigación dentro del aula universitaria	190
Puntos de encuentro entre estudiantes y profesorado	196
Conceptualización y visión sobre investigación	197
La investigación en el desempeño del docente preescolar	198
Funciones de la Investigación dentro de la Formación Docente	200
Desarrollo de la Investigación en el aula universitaria	202
La Mediación Pedagógica	203
La metacognición en la formación del estudiantado de la carrera	207
Discontinuidad / Fragmentación en los procesos de formación en investigación del estudiantado	208
¿En qué se deben basar los contenidos de cada nivel?	209
¿Cómo crear enlaces o continuidad entre los aprendizajes de cada nivel?	212
¿Qué tipo de estrategias se pueden implementar en cada nivel?	213
Capítulo V	215
Recomendaciones	220
Para la UNA	220
Para el CIDE	220
Para la DEB	221
Para el profesorado de la carrera de PEEP	222
Para el MEP	222
Referencias	224
Apéndices	239
Apéndice 1. Instrumento de diagnóstico del nivel de diplomado.	239
Apéndice 2. Instrumento de diagnóstico del nivel de bachillerato.	243
Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes.	254

Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes.	256
Apéndice 7. Planificación de estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas estudiantes.	258
Apéndice 8. Planificación Estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas Docentes	260
Apéndice 9. Consentimiento informado para estudiantes	261
Apéndice 10. Consentimiento informado para docentes	263

Índice de Tablas

Tabla de Contenidos	viii
Índice de Tablas	xiii
Índice de Gráficos	xvii
Índice de Figuras	xviii
Lista de Abreviaturas	xix
Capítulo I	1
Justificación	2
Problematización	13
Antecedentes	19
Estado de la cuestión.	25
Objetivos	36
Objetivo General	36
Objetivos Específicos	36
Capítulo II	37
Investigación pedagógica	37
Habilidades Investigativas	43
Competencias Investigativas	47
Habilidades, competencias y saberes investigativos en la formación universitaria	50
Integración curricular en la formación inicial universitaria	58
Experiencias de investigación	62
Investigación para profesionales en primera infancia	64
Capítulo III	72
Paradigma y Enfoque Metodológico	72
Método de Investigación	75
Participantes	77
Estrategia Metodológica	81
Técnicas e instrumentos	83
Cuestionario Diagnóstico.	83
Círculos de discusión o grupos focales.	85

Estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas y elaboración de recurso audiovisual.	86
Trayectoria pedagógica.	88
Categorías de Análisis	89
Categoría Conceptual.	91
Competencias y habilidades investigativas.	91
Investigación pedagógica.	91
Eje investigativo en la formación docente.	92
La investigación en el desempeño de la persona docente en preescolar.	92
Categorías derivadas.	93
Procesos de construcción de las habilidades y competencias investigativas en la formación universitaria y en el desarrollo profesional.	93
Continuidad en los procesos de formación en investigación.	93
Incidencia de las habilidades y competencias investigativas en la formación universitaria.	93
Metacognición y autonomía en el proceso de formación docente.	94
Categorías emergentes.	94
Sentimientos encontrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje.	95
Mediación Pedagógica.	95
La visión de la evaluación.	95
Las prácticas en el aula preescolar.	95
Consideraciones éticas	96
Capítulo IV	98
Ideas y experiencias previas del estudiantado de la carrera de PEEP.	102
Concepto y funcionalidad de la Investigación para las estudiantes.	109
El concepto de investigación para el estudiantado.	112
Lo que sabe y siente el estudiantado sobre el proceso de investigación.	119
Metacognición y autonomía en el proceso de formación docente.	119

Sentimientos encontrados en el proceso.	123
Conceptualización de competencias y habilidades investigativas.	127
Experiencias que limitan el aprendizaje de la investigación pedagógica.	133
Incertidumbre en los procesos investigativos.	133
Discontinuidad/Fragmentación en los procesos de formación en investigación.	135
Distintas miradas sobre la enseñanza de la Investigación	138
Sobrecarga académica en el proceso de formación.	142
Escasez en experiencias internivel y experiencias interdisciplinarias.	144
Carencia de habilidades de escritura y lectura de carácter investigativa en el estudiantado.	145
Necesidad de acompañamiento docente en los procesos formativos.	148
Las prácticas en el aula preescolar.	150
La curiosidad	152
El proceso para potenciar habilidades y competencias investigativas.	153
El compromiso desde una ética profesional.	156
Visión de la Evaluación.	157
La concepción de la investigación por parte del profesorado.	165
Conceptualización de competencias y habilidades investigativas según las personas docentes.	169
Funcionalidad de la investigación en la formación docente.	172
El proceso de formación en investigación a lo largo de la carrera universitaria desde la mirada del profesorado	175
Procesos de construcción de las habilidades y destrezas investigativas en la formación universitaria y en el desarrollo profesional.	175
Seguimiento de aprendizajes, conocimientos, habilidades y competencias en investigación ya construidas por el estudiantado.	177
Coherencia y continuidad del proceso formativo investigativo.	181

Integralidad en los procesos de formación en investigación	183
La apertura de diálogo entre colegas y con los estudiantes	185
Estrategias aplicadas por las personas docentes en el aula universitaria para fomentar experiencias investigativas	187
Estrategias sugeridas por las personas docentes, que potenciarán la formación en investigación dentro del aula universitaria	190
Puntos de encuentro entre estudiantes y profesorado	196
Conceptualización y visión sobre investigación	197
La investigación en el desempeño del docente preescolar	198
Funciones de la Investigación dentro de la Formación Docente	200
Desarrollo de la Investigación en el aula universitaria	202
La Mediación Pedagógica	203
La metacognición en la formación del estudiantado de la carrera	207
Discontinuidad / Fragmentación en los procesos de formación en investigación del estudiantado	208
¿En qué se deben basar los contenidos de cada nivel?	209
¿Cómo crear enlaces o continuidad entre los aprendizajes de cada nivel?	212
¿Qué tipo de estrategias se pueden implementar en cada nivel?	213
Capítulo V	215
Recomendaciones	220
Para la UNA	220
Para el CIDE	220
Para la DEB	221
Para el profesorado de la carrera de PEEP	222
Para el MEP	222
Referencias	224
Apéndices	239
Apéndice 1. Instrumento de diagnóstico del nivel de diplomado.	239
Apéndice 2. Instrumento de diagnóstico del nivel de bachillerato.	243
Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes.	254

Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes.	256
Apéndice 7. Planificación de estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas estudiantes.	258
Apéndice 8. Planificación Estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas Docentes	260
Apéndice 9. Consentimiento informado para estudiantes	261
Apéndice 10. Consentimiento informado para docentes	263
 <i>Motivo de elección de la carrera.</i>	
Tabla 5.	165
<i>Beneficios de la investigación a la educación preescolar.</i>	
Tabla 6.	
<i>Habilidades y competencias desarrolladas en los diversos cursos.</i>	
	167

Índice de Gráficos

<i>Gráfico 1.</i> Rango de edad del estudiantado de la carrera de PEEP.	77
<i>Gráfico 2.</i> Colegios de procedencia del estudiantado.	78
<i>Gráfico 3.</i> Año de ingreso a la universidad.	79

<i>Gráfico 4.</i> Tipos de experiencias investigativas previas al ingreso universitario.	104
<i>Gráfico 5.</i> Ideas previas de la carrera de educación preescolar.	107
<i>Gráfico 6.</i> Definición de las estudiantes sobre la investigación.	113
<i>Gráfico 7.</i> Funciones de la investigación según el estudiantado de la carrera de PEEP.	116
<i>Gráfico 8.</i> Cursos fuera del eje de investigación en los que se ha aplicado investigación.	126
<i>Gráfico 9.</i> Cursos de la carrera en los que se han aplicado conocimientos investigativos	127
<i>Gráfico 10.</i> Inclusión y aplicación de la investigación dentro del aula preescolar.	172
<i>Gráfico 11.</i> ¿Existe coherencia en el accionar pedagógico en la formación docente?	181
<i>Gráfico 12.</i> Intercambio comunicativo entre el personal docente y el estudiantado.	185
<i>Gráfico 13.</i> Experiencias utilizadas para construir habilidades y competencias investigativas.	190

Índice de Figuras

<i>Figura 1.</i> Categorías y subcategorías de análisis. Elaboración propia (2021). Fuente: Cuestionario Diagnóstico y Grupo Focal aplicado a docentes y estudiantes de la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar en el 2019.	90
---	----

Figura 2. Esquema general de temas presentes en el apartado de Análisis e Interpretación de Resultados. Elaboración propia. (2021). Fuente: Cuestionario Diagnóstico y Grupo Focal aplicado a docentes y estudiantes de la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar en el 2019.	100
<i>Figura 3.</i> Visión y experiencia formativa del estudiantado de PEEP en relación con el proceso para el desarrollo de habilidades y competencias investigativas. Elaboración propia. (2021). Fuente: Cuestionario Diagnóstico y Grupo Focal aplicado a estudiantes de la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar en el 2019.	101
<i>Figura 4.</i> Espacio de profundización por medio de grupos focales con estudiantado de la PEEP, en el año 2019.	103
<i>Figura 5.</i> Elaboración de pirámide por parte del personal docente como cierre de estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas, experiencia desarrollada en el año 2019.	164
<i>Figura 6.</i> Visión del profesorado sobre el proceso de formación en investigación. Elaboración propia (2021), Fuente: Cuestionario Diagnóstico y Grupo Focal aplicado a docentes y estudiantes de la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar en el 2019.	165
<i>Figura 7.</i> Puntos de encuentro entre estudiantes y profesorado. Elaboración propia (2021), Fuente: Cuestionario Diagnóstico y Grupo Focal aplicado a docentes y estudiantes de la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar en el 2019.	196

Lista de Abreviaturas

PEEP	Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar
MEP	Ministerio de Educación Pública
PIIE	Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación
TMT	Síndrome de Todo Menos Tesis

DEIC	Dirección de Estudio e Innovación Curricular, Universidad de Playa Ancha.
DEB	División de Educación Básica
CIDE	Centro de Investigación y Docencia en Educación
TFG	Trabajo Final de Graduación
SEP	Secretaría de Educación Pública
AERA	American Educational Research Association
TICs	Tecnologías de Información y Comunicación

Capítulo I

Introducción

La investigación como medio para la construcción del conocimiento, es esa capacidad innata al ser humano para conocer, transformar, mejorar y contribuir al medio que le rodea. Mediante este proceso genera innovaciones, conocimientos y cambios en las distintas áreas que conforman los contextos en los que se desarrolla. Es gracias a esa necesidad de asombro, de preguntarse por lo que le rodea y de esa habilidad de conocer la realidad en búsqueda de explicaciones y comprensiones de lo que sucede a su alrededor, que como sociedad, nos hemos movilizado hacia formas distintas de convivencia y desarrollo a lo largo del tiempo. Por lo que, las personas, al estar inmersas en esta posibilidad de búsqueda de conocimiento, de innovación y cambio, podemos evolucionar, adaptarnos y transformarnos, para mejorar nuestras posibilidades de desarrollo integral y bienestar común.

Uno de estos ámbitos de desarrollo humano, es el educativo, fundamental para el desarrollo social, ya que impacta de manera directa en el pensar y accionar de las personas. Un pilar fundamental en la educación es el papel del docente, quien, mediante su autoevaluación y actualización constante, por medio de la investigación, contribuye significativamente al mejoramiento continuo de la sociedad en general.

La investigación como actividad que produce conocimiento, y mejoras para el desarrollo humano, generalmente se asocia a las ciencias u otras ramas del saber que no se vinculan a la educación, al quehacer docente o a los procesos educativos y/o pedagógicos. Éste medio de construcción de conocimiento no había sido considerado como propio o inherente a la profesión docente (McKernan, 2008). No obstante, el avance de la Pedagogía como ciencia (Flórez y Tobón 2001) y la identidad profesional docente desde una mirada crítica de su papel para la transformación de la sociedad, es que hoy día, la integración de ejes formativos que consideren la investigación como parte del perfil profesional de una persona educadora, es una exigencia para el desempeño de la profesión docente.

Es por esto que, en este estudio, se considera necesario conocer el proceso de formación universitaria en Pedagogía, de las futuras personas docentes de Educación Preescolar, sus habilidades y competencias en investigación pedagógica, para valorar de qué manera la oferta académica, así como los procesos de mediación pedagógica sobre la investigación que ofrece

la UNA, en la carrera de PEEP, responden a las demandas actuales del ámbito educativo durante la trayectoria formativa del estudiantado universitario. En la presente investigación se indaga acerca de las habilidades y competencias investigativas que se desarrollan a lo largo de la formación docente, partiendo de las experiencias de aprendizaje generadas en la carrera, con el estudiantado, así como, la perspectiva de la persona docente de la carrera de PEEP que imparten el Diplomado, Bachillerato y Licenciatura, durante el año 2019. Para tales efectos se desarrolla la investigación con el grupo del último nivel de cada grado de la carrera.

Dicho conocimiento, se analiza en relación con las realidades que se vivencian en las aulas universitarias para posteriormente, generar una devolución al centro académico sobre los hallazgos alcanzados en la investigación con respecto al proceso de comprensión y construcción de habilidades y competencias en investigación pedagógica, que el estudiantado ha aprendido a lo largo de su formación universitaria, así como las oportunidades y experiencias de aprendizaje (investigativas) que construyen las personas docentes a la largo de este proceso, esto con el fin de realimentar el proceso de implementación del nuevo plan de estudios diseñado en el 2019 y que se desarrolla a partir del Ciclo lectivo 2020.

Este estudio, se realiza como trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en la carrera de PEEP de la UNA. Se inscribe bajo la modalidad de seminario, y se encuentra vinculado al Proyecto de “Semilleros de Investigación”

Justificación

En Costa Rica, la educación preescolar tiene como fin, incentivar “el desarrollo de todas las potencialidades e intereses de los niños y niñas, al tiempo que [sic] se satisfacen sus necesidades biológicas, emocionales, cognitivas, expresivas, lingüísticas y motoras, a través de un abordaje pedagógico integral.” (Garnier, 2014, p.8). Asimismo, incide en la construcción y transformación de su personalidad, para formar parte de una vida en sociedad como un ciudadano activo, capaz de transformar la realidad de manera positiva, y asimismo proveer de herramientas al país para la mejoría de su nivel, calidad de vida y de desarrollo humano.

Para que este fin se lleve a cabo, es indispensable que las personas docentes del sistema educativo nacional, tengan las herramientas y la formación profesional necesaria para desarrollar estrategias pedagógicas que respondan a los retos nacionales que demanda la sociedad en cuanto a los procesos educativos que se desarrollan desde el nacimiento en adelante.

Pero también, es necesario que, dentro de esa práctica encuentren los espacios para reinventar sus metodologías de acuerdo con los cambios que se presenten con el pasar de los años. Actualmente, el que los profesionales del ámbito educativo quieran actualizarse e innovar a partir de la investigación dentro de las aulas representa un reto en el ámbito nacional.

De igual manera, cabe señalar que la investigación es inherente al quehacer pedagógico, en tanto permita a la persona docente a la construcción de conocimientos mediante el cuestionamiento constante de su accionar y la reflexión de su propio quehacer, es decir, la investigación es pedagógica en tanto propicie que a la persona docente realice una construcción constante y permanente de preguntas vinculadas su labor, buscando oportunidades de mejora en esta. Además, una persona docente investigadora debe ser una persona que sienta curiosidad y se haga preguntas de manera constante, no solamente por el deseo de obtener respuestas sino que meramente se cuestione con el propósito de responder a dicha curiosidad y por el disfrute de construir nuevos aprendizajes.

Es por esto, que se quiso indagar sobre cómo se dan dichas experiencias de aprendizaje, desde la formación profesional que las personas docentes de educación preescolar reciben, los procesos de enseñanza y aprendizaje en torno a la investigación pedagógica, con el fin de comprender la realidad existente en relación con el quehacer formativo y los aprendizajes que genera para el futuro desempeño profesional en un espacio pedagógico por parte del estudiantado de la carrera que participa de este estudio.

Es importante señalar, que la educación preescolar tiene un valor trascendental en la vida del ser humano y propiamente en la niñez, ya que es mediante los procesos pedagógicos que se desarrollan en este nivel, por medio de las diversas experiencias de aprendizaje, que las personas en su primera infancia van construyendo en interacción con su ambiente los primeros cimientos para su maduración, crecimiento y aprendizaje. Fortaleciendo los esquemas mentales, para comprender lo que sucede en el mundo y a su vez formar parte de él, lo que permite un desarrollo evolutivo armónico a lo largo de su vida. Al respecto los estudios de Diamond (1999) revelaron que en la primera infancia las redes neuronales de los niños y las niñas, se nutren de todo aquello que encuentran en su entorno o contexto el cual tiene una gran influencia en la construcción de aprendizajes y el desarrollo cerebral.

Igualmente, Campos (2011) menciona que al nacer, los niños y niñas cuentan con una gran cantidad de neuronas que necesitan ponerse en contacto o interacción con el entorno que

les rodea para así crear sinapsis, las cuales según el autor están involucradas en el procesamiento de la información así como en la construcción de habilidades.

Por lo anterior, es fundamental procurar que las personas profesionales de educación preescolar mejoren sus prácticas y, vean más allá de las demandas que le presentan los retos ya mencionados, esto con el fin de dar una respuesta pedagógica pertinente, que beneficie los procesos educativos de los niños y niñas.

En relación con lo anterior, la investigación puede concebirse como la herramienta inherente al desarrollo humano para propiciar preguntas así como también para dar respuestas oportunas frente a la singularidad de cada persona, dentro de los ámbitos educativos, ya que ésta, brinda grandes aportes a la educación preescolar en el mejoramiento de los procesos pedagógicos.

Sin embargo, a pesar del valor que esto representa dentro del desarrollo de la educación, a lo largo de la historia es posible encontrar paradigmas que han permeado la visión de la educación y la investigación, que describen la investigación desde una perspectiva mecanicista, instrumental y estática (Flórez y Tobón, 2001), que consideran que existe un método específico para conocer la realidad, donde el sujeto y el objeto de estudio no tienen una relación entre sí.

Es decir, en el tiempo la investigación se ha visto como un mero accionar de pasos por cumplir; en donde se concibe al objeto de estudio como una fuente de información y al investigador como un recolector e intérprete de la misma. Lo cual, con el pasar del tiempo, se ha ido flexibilizando y evolucionando hacia una postura más integradora, en donde el investigador así como el objeto o sujetos de estudio, no se limitan a un rol sino que juntos en el proceso van edificando la ruta investigativa para la construcción del conocimiento. Esto último desde una visión más pedagógica y formativa, ya que la Pedagogía integra a la investigación como ejercicio profesional en el ámbito educativo.

Lo anterior es de gran importancia en el ámbito educativo, puesto que son las personas docentes quienes llevan a cabo dichos procesos de investigación desde una naturaleza también educativa, procesos que muchas veces se realizan de forma inconsciente, y que es fundamental que se perciban como parte inherente de la docencia, para potenciar no sólo el mejoramiento del contexto laboral inmediato, sino para el beneficio de la rama disciplinar con el compartir de los alcances del saber pedagógico que se deriva de una persona docente que investiga en su campo.

Es decir, que dentro de la formación docente es esencial la práctica investigativa, como una herramienta que le permita a la persona docente preescolar acceder y proveer información necesaria para la construcción de nuevos conocimientos contextualizados, proporcionando los insumos para conocer de la vida y para vivir, además de aplicarlos en su quehacer docente, donde también se le permita al niño o la niña desarrollar hábitos investigativos, lo que promueve la exploración y el descubrimiento constante como algo natural, desde temprana edad.

Estas herramientas y conocimientos son cambiantes de acuerdo con las tendencias del momento, de manera que no se puede visualizar la investigación como estática e inmutable, por lo contrario, en el campo educativo se debe desarrollar como un estilo de vida.

Por lo que es importante que la investigación y la pedagogía sean visualizadas como dos aristas que tienen estrecha interacción y como agentes de cambio dentro de la sociedad. Pérez, Lie y Torres (2009) definen la Pedagogía como una ciencia ya que

Concentra su atención en el estudio de la educación como el proceso en su conjunto, la actividad de los educandos que enseñan y aprenden; estudia los fines, el contenido, los medios y métodos de la actividad educativa y el carácter de los cambios que sufre el hombre en el curso (párr. 2).

Es decir, es indispensable que la relación entre ambas se conciba como un proceso sistémico y cotidiano, pero también dinámico y flexible, por lo cual está sujeto a un sin número de interacciones que pueden enriquecerla. Esta interacción pedagógica implica cuestionar y reorganizar la información de manera que permita crear nuevas posibilidades de desarrollo y aprendizaje en la población estudiantil, pero deben ser cuestionamientos y propuestas que no se desarrollen de manera arbitraria, sino con estudio e investigación que fundamenten los nuevos criterios pedagógicos que parten de un ejercicio investigativo contextualizado y pertinente a las personas que están inmersas en los procesos educativos, sean desarrollados en espacios pedagógicos formales o no formales. Ante tal afirmación, no se puede dejar de lado que la práctica pedagógica también puede convertirse en sujeto de estudio e investigación, ya que el docente que devuelve la mirada a su quehacer, logra comprender de una manera más amplia y consciente de este, además se reinventa y transforma dicho quehacer haciéndolo como se mencionó antes, más contextualizado y pertinente para sus estudiantes.

Lo anterior está ligado al logro de una educación de calidad porque permite a los profesionales en el área de educación que son formados en materia de investigación, contar con habilidades y competencias para construir nuevos aprendizajes en conjunto con sus estudiantes y responder a los desafíos educativos actuales de una manera mucho más pertinente, considerando y respetando siempre las características y necesidades específicas que se evidencian en sus interacciones pedagógicas. Por lo tanto, es indispensable este cambio de visión mencionado anteriormente, para así hacer posible esta transformación positiva y de calidad en la educación costarricense.

Concordando con esta idea, Omar y Capdevila (2013) mencionan que las personas docentes deben ser investigadoras, reinventándose diariamente en su labor, de esta manera podrá ser observador de su propia práctica diaria y mejorar sus propuestas pedagógicas basándose en alternativas científicas que le permitan ir valorando las estrategias educativas más adecuadas y actualizando su quehacer profesional con el fin de brindar una educación transformadora, necesaria y de calidad a la sociedad.

Por lo tanto y como se mencionó anteriormente, la investigación se convierte en el contexto educativo en una herramienta primordial para que las personas docentes puedan devolver su mirada hacia sí mismos, permitiéndose así autoevaluarse y colocar como objeto de estudio su mediación pedagógica en el contexto en el que se encuentren inmersos y laboren.

Esto es fundamental para la construcción de una educación de mayor calidad, ya que aunque las personas docentes cuenten con los títulos para laborar en educación y con una formación en investigación, sólo el personal docente que construye experiencias vinculadas a la investigación cotidianamente en su práctica y busca mejorar dicha educación mediante la reflexión y metacognición, logrará ser mayormente consciente de cómo estos hábitos y prácticas investigativas influyen en la calidad de la educación del país.

Lo anterior, se pudo evidenciar en el año 2016, en Costa Rica donde en el sector público se contaba con una matrícula (97,193 niños y niñas) en educación preescolar, y 6717 plazas docentes asignadas. En las cuales la mayoría de profesionales se encontraban ubicados en la categoría profesional más alta (Fernández, 2016; y Ministerio de Educación Pública, *s.f*). Sin embargo, a pesar de su nivel profesional el desarrollo de las clases no siempre reflejó calidad (Estado de la Educación, 2013, 2017, 2019).

Es decir, el personal docente en ejercicio cuenta con los títulos y formación universitaria necesaria para laborar, no obstante, no se muestra una intervención novedosa que brinde la educación significativa que los niños y niñas requieren y merecen. “Hoy el problema principal es que, en la práctica, esa formación no es sinónimo de calidad profesional. Es preciso lograr mejoras rápidas en este ámbito” (Estado de la Educación, s.f., p.33).

De esta manera, se rescata que en Costa Rica han realizado esfuerzos por brindar a la educación el valioso lugar que esta merece. Por lo que con el pasar de los años, se han percibido avances importantes en cuanto a la cobertura de la educación preescolar y atención a la primera infancia, como lo es por ejemplo la declaración realizada en el año 1997 donde se indica que la Educación Preescolar se convierte en obligatoria para todo niño y niña de Costa Rica (Fernandez, 2016). Sin embargo, también existe un sesgo entre la cobertura y la calidad que representa un reto para el gobierno y la sociedad costarricense; el garantizar en las aulas – además de su cobertura- la calidad de la educación que se ofrece a los niños y niñas en edades preescolares (Estado de la Educación, 2017).

Lo cual, incide directamente en la formación profesional de las personas docentes, pues son quienes deben velar por dicha calidad, haciendo uso de sus conocimientos, especialmente en investigación, que les permita indagar sobre cómo ofrecer y garantizar, de manera actualizada, una educación de calidad, basada en la integralidad que la niñez merece, para alcanzar un desarrollo armonioso y óptimo.

Sin embargo, a pesar de que los estudios y los resultados a través de los años han planteado la necesidad de una educación integral desde la primera infancia, la realidad educativa actual en Costa Rica muestra una carencia de experiencias pedagógicas de calidad que respeten los intereses, necesidades y características del niño y la niña, pero que además logren integrarlas de manera que respondan a las demandas sociales. (Estado de la Educación, 2017).

Ante este reto, todos los participantes de la educación en la primera infancia deben responder de manera conjunta (docentes, universidades, familias, entidades del gobierno, instituciones educativas, entre otros). Sin embargo, es evidente que principalmente el Ministerio de Educación Pública (MEP) debe visualizar esta carencia como una prioridad de resolución inmediata. Pues como se detalló anteriormente, es la entidad que cuenta con el mayor alcance a las posibilidades de acción en la población preescolar.

Para dar respuesta al reto anterior, es indispensable que los profesionales en el campo pedagógico presten interés constante por actualizarse y conocer las nuevas realidades que se evidencian dentro del aula y los contextos que rodean al estudiantado, de esta manera se podrá identificar los espacios y metodologías que se deben mejorar, en busca de responder a las características específicas y necesidades que pueda presentar la población estudiantil.

Es decir, deben tener un deseo por ofrecer un aprendizaje significativo para todos los participantes, considerando el reto y la responsabilidad de investigar cuáles con las mejores oportunidades y herramientas de aprendizaje que pueden ofrecer desde un marco inclusivo, ya que en las modalidades de atención a la primera infancia se reciben poblaciones muy diversas.

Por este motivo, las personas docentes deben evaluar y replantear su alcance y aporte en el ámbito educativo de las poblaciones costarricenses; hacer conciencia sobre las posibilidades de acción en la niñez y la importancia que tiene la investigación en su quehacer para conocer, comprender y transformar las experiencias educativas integrales que se ofrecen, propiciando el cuestionamiento y razonamiento continuo en el estudiantado con el fin de dar respuesta a las demandas sociales y, mejorar la calidad educativa. Es por tales razones, que este estudio trata de volver la mirada a la formación inicial universitaria, para incluir dentro de la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar de la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA), elementos importantes que potencien la investigación como uno de los saberes que se deben promover en las carreras pedagógicas para elevar la calidad de los procesos educativos, ya que como se indicó anteriormente, cuando las personas docentes ejercen su profesión tomando en cuenta la investigación como un aspecto inherente de su quehacer pedagógico, logran repensar cómo aporta su papel en la construcción de una educación de calidad.

Una de las propuestas y de las oportunidades inmediatas con las que cuentan las personas docentes para desarrollar estas mejoras se centra en la investigación dentro de los diversos contextos de atención y educación para la población en edades preescolares, utilizando ésta como una herramienta de su propia práctica a nivel personal y profesional. Al analizar y contrastar los procesos de formación en los niños y niñas a partir de la investigación puede dar respuesta a esas demandas que se detallan anteriormente, y que se han presentado en la población educativa de manera constante y postergada. Por medio de alcances investigativos pertinentes e innovadores, se puede incidir en la calidad educativa de los procesos que se

desarrollan en los espacios pedagógicos, tomando en cuenta la diversidad existente en todos los contextos y las necesidades de la población en la primera infancia.

A partir de esta oportunidad, surge la interrogante sobre ¿Cómo se potencia el hábito investigativo en las personas docentes, desde su formación en el campo universitario y cuáles son las competencias investigativas que se desarrollan para una práctica constante en las aulas del mismo? De acuerdo con Alzate (2015)

El mundo de hoy necesita un docente que indague, oriente, facilite, medie e intervenga en los procesos de construcción de conocimiento, de manera que promueva en sus estudiantes la autonomía y las competencias para desempeñarse de manera crítica en aquellos escenarios donde permanentemente interactúa (p.13)

Concordando con esto, Peña (2014) también apunta que cuando la educación se apoya de la investigación, permite a las personas ser más críticas y autónomas para la toma de decisiones dentro del entorno en el que se desenvuelven. De esta manera, se debe recalcar en las personas docentes, que la investigación no es solo un accionar si no también, un pensar y repensar, para lo cual toma gran relevancia que el estudiantado sepa aplicar, valorar y concientizar sus acciones de manera coherente en torno a la investigación. Se valora entonces, que en el nivel universitario existe una gran necesidad de contribuir en la formación de investigadores e investigadoras en Latinoamérica, con el fin de responder a los desafíos y retos educativos contextuales de esta región (Carrasco, Baldivieso y Di Lorenzo, 2016).

De ahí la importancia de indagar en el estudiantado desde su formación inicial universitaria y en su trayectoria formativa cuáles son sus percepciones en relación con sus propios procesos formativos y aprendizajes logrados y su funcionalidad para el desempeño de su profesión.

Es por esto, que se considera indispensable que la formación universitaria actual promueva una cultura de indagación constante, que respete las particularidades de cada educando y que, los motive a replantearse situaciones del diario vivir para buscar soluciones o mejoras que beneficien al colectivo, por medio del uso de la investigación como herramienta que posibilita la actualización continua, contribuyendo de esta manera al mejoramiento contextualizado y pertinente de los procesos de mediación pedagógica.

En el caso específico de la UNA, se cuenta con un modelo pedagógico que plantea que “se espera que se deriven estrategias de enseñanza y aprendizaje que se apliquen de manera dinámica, respetando la diversidad en las prácticas pedagógicas y de los objetos de estudio.” (Universidad Nacional de Costa Rica, 2012, párr. 1). Es decir, durante la formación profesional, el estudiantado universitario debería recibir una educación donde se respeten sus particularidades, necesidades, y características de aprendizaje desde un marco inclusivo. Una formación que les permita desarrollarse de manera óptima para de este modo apropiarse de los saberes que construyen en el marco universitario y ponerlos en práctica de manera mucho más evidente en su ejercicio profesional.

Es por este motivo y en concordancia con lo anterior, que dentro de este estudio se tiene como finalidad conocer cuál es la experiencia y el conocimiento que el estudiantado llega a construir y vivenciar a lo largo de su formación universitaria, en específico sobre el eje investigativo propuesto en el plan de estudios estipulado para la carrera de PEEP.

De igual manera, y con respecto a lo anterior, es importante mencionar que por ende se sitúa a las universidades como un factor indispensable para la creación de oportunidades de mejora en los retos educativos de la sociedad. La aspiración que se tiene con la formación en investigación, es que todo el estudiantado de los diversos niveles de la carrera, pueda vivenciar un proceso de formación en el cual tengan la oportunidad de desarrollar todas esas competencias y habilidades investigativas, permitiéndose mediante las mismas, la construcción de herramientas con las cuales logren llevar a cabo a futuro su labor como docentes de la manera más oportuna e integral posible. Esto abriendo puertas a los niños, niñas y sus familias, hacia una educación de calidad con la cual se pueda transformar a la sociedad costarricense de manera significativa y positiva, brindando herramientas para la vida.

Por tanto, se debe tomar en consideración que para lograr esta transformación, el estudiantado de la carrera de PEEP de la UNA, debe hacer énfasis dentro de su labor docente, en la importancia de considerar el contexto, como parte esencial para la realización de experiencias de aprendizaje y el mejoramiento de su mediación pedagógica, tomando en cuenta la investigación como una herramienta para lograr dicha inclusión previamente señalada. Esta aspiración, también es evidente en el Plan de Estudios de la carrera (Plan de estudios, 2005), en el cual se emplean experiencias pedagógicas en el aula universitaria para el logro de procesos formativos significativos en investigación, una educación de calidad desde la educación

superior como la planteada en el modelo universitario, permitirá al estudiantado formarse como profesionales críticos e investigadores, respondiendo de una manera pertinente y contextualizada a los desafíos educativos que se les presenten.

Lo anterior se recalca puesto que en el momento en el que se realiza la consulta inicial específicamente con el estudiantado del nivel licenciatura (se inicia consultando a este nivel ya que se considera que al haber cursado la mayor parte del plan de estudios de la carrera, ya han construido un criterio acerca de su formación docente vinculada con la temática de la investigación pedagógica) dentro de las preguntas que se encuentran en dicho cuestionario se le pregunta al estudiantado de este nivel “¿Cuáles eran sus ideas previas con respecto a la carrera de Educación Preescolar, estas incluían la investigación?”. Las respuestas obtenidas por este grupo de participantes a dicha pregunta fueron las que guiaron al equipo de investigadoras hacia la problemática en estudio, ya que se evidencia que desde el ingreso a la carrera, el estudiantado posee una visión de profesional de educación preescolar y primera infancia completamente desligada de la investigación, es decir no asocian el accionar investigativo a su quehacer o práctica pedagógica, específicamente fueron 12 estudiantes (de las 20 que conforman este nivel consultado) que indicaron en sus respuestas que dentro de sus ideas previas de la carrera, estas no contemplaban o incluían la investigación y 3 estudiantes que señalaron ideas previas pero que para ellas no están vinculadas a la investigación. Algunos de estos ejemplos mencionados por el estudiantado de licenciatura fueron trabajar con niños y niñas, planear actividades de aprendizaje y aprender sobre el desarrollo en la niñez. Este hecho orienta la pregunta de investigación y posiciona la construcción de habilidades y competencias investigativas como un aspecto de interés.

Asimismo, ésto sitúa a la formación en investigación que se propone ofrecer dentro de la carrera como un reto que se debe afrontar desde que la persona ingresa, no solo como un contenido más por abarcar sino como una competencia fundamental en el desempeño posterior de un pedagogo, que apoye al mismo a garantizar una educación de calidad para los niños y las niñas, familias y comunidades.

Este hecho, únicamente se puede lograr a través de una mediación oportuna hacia los estudiantes por parte de la universidad y sus diversos agentes, los cuales deben procurar como lo plantean Martínez y Borjas (2015) una formación crítica en los futuros y futuras profesionales en pedagogía, para que este tipo de formación se convierta en una herramienta o vía para crear

estudiantes profesionales conscientes de la realidad educativa del país y que asumen la responsabilidad de la misma desde la proactividad, planteándose una transformación positiva y beneficiosa para la sociedad costarricense.

Por otra parte, la UNA en su Modelo Pedagógico, menciona también que el papel de la persona docente universitaria es tan importante, como el papel estudiantil; ya que ambos son sujetos participantes en la construcción y reconstrucción de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Las personas docentes generan ambientes de aula basados en los conocimientos y capacidades del estudiantado, los cuales se enlazan con la teoría y práctica, para que de esta manera las experiencias de aprendizaje que se desarrollan, sean dinámicas y significativas respetando la diversidad de cada estudiante.

Pero además, la persona docente universitaria deberá actualizar sus conocimientos para generar espacios de opinión y reflexión en los cuales la comunidad educativa tenga la oportunidad de formar sus valores, facultades, capacidades y habilidades de investigación, siendo los estudiantes universitarios autores de su propio proceso de enseñanza y aprendizaje; analizando, teniendo un sentido crítico en su contexto e ideando respuestas de manera creativa a las problemáticas sociales y pedagógicas que se encuentre en su ejercicio profesional.

De igual modo, las competencias investigativas son sustanciales en la formación de todo pedagogo o pedagoga ya que, mediante las mismas, se logra ser mucho más críticos y por ende se comienza a formar una actitud mucho más reflexiva con respecto a la preparación académica y profesional. Se impulsa el deseo por conocer, autoconocerse, hacer, ser, comprender y responder de manera sensible, a todas las particularidades de la realidad que han sido evidenciadas, a partir de los conocimientos construidos desde una visión integradora de investigación pedagógica.

Esto representa un desafío que se debe asumir desde la formación universitaria, donde es necesario cambiar la visión que se tiene como sociedad sobre la investigación, pero especialmente en la carrera de PEEP; ya que es elemental poder vincularla con la profesión docente, para asumirla como algo innato del ser humano, y que en el área pedagógica posibilita, entre otras cosas, su crecimiento personal.

Es por esto que, la propuesta trata de analizar lo que sucede en torno a la construcción de competencias y habilidades investigativas desde el inicio de la carrera de PEEP, partiendo de la perspectiva del estudiantado, para así incrementar y potenciar ese cambio de visión con

respecto al proceso investigativo, concretamente desde el punto de vista pedagógico, por la convicción de los grandes alcances que esto puede traer para el mejoramiento de la calidad educativa de la primera infancia.

Igualmente, la investigación busca que el profesorado universitario tenga una mirada del estudiantado como sujetos de derecho, y que tengan presente que la formación profesional va mucho más allá del manejo de contenidos, por lo que su tarea como formadores de profesionales debe ser siempre brindar el derecho a una educación de calidad y con la cual puedan formar las aptitudes y competencias trascendentales para su futura inserción laboral en el ámbito de la educación a la primera infancia del país, para que de esta manera, su desempeño sea el más oportuno, responsable y ético; y se logre reflejar en la atención y procesos educativos de las poblaciones de la primera infancia.

Por otra parte, se pretende también brindar una oportunidad para que el estudiantado pueda descubrirse a sí mismo y por ende sus capacidades; a la vez que le permita sentirse empoderado y confiado de su formación y las potencialidades que ha logrado desarrollar en este proceso de aprendizaje. Este empoderamiento es relevante ya que contribuye al desarrollo de la persona docente, permitiéndole crear nuevas formas de ser, crear y actuar (Villanueva, 2019), además de transformar su desempeño pedagógico (Gómez, 2015), lo cual le permitirá reflexionar, analizar sobre su proceso formativo, obtener un mayor crecimiento profesional y en consecuencia desarrollar un mejor desenvolvimiento, una mejor mediación de los aprendizajes y brindar oportunidades de mejor calidad como docente de primera infancia.

Problematización

La presente investigación se ha centrado en recopilar el proceso de aprendizaje y formación profesional en relación con la investigación de 71 estudiantes que cursaron durante el año 2019 el último nivel de diplomado, bachillerato y licenciatura; así como 16 profesores de la carrera de PEEP de la División de Educación Básica (DEB) del Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE), de la UNA, del Campus Omar Dengo, ubicado en la provincia de Heredia, Costa Rica.

Cabe resaltar, que 5 de las estudiantes participantes forman parte del equipo investigador que realiza el presente estudio. Por ello, surge el interés por realizar la investigación, ya que como estudiantes del quinto nivel de la carrera (licenciatura), en proceso de realizar su TFG,

donde se aplicarían todos los conocimientos construidos a lo largo de la carrera, relacionados al área investigativa.

Decidimos formar parte del proyecto de “Semilleros de Investigación” ya que partiendo de nuestro punto de vista como estudiantes considerábamos no ser conscientes de todas las capacidades desarrolladas para investigar y todas sus aplicaciones, lo que generaba que existieran oportunidades que potenciaban dichas habilidades, no obstante, no se aprovechaban por desconocimiento.

Luego de aplicar un diagnóstico al grupo de licenciatura (24 estudiantes), con el fin de acercarnos a la realidad y a los conocimientos investigativos que construyó el estudiantado, desde sus percepciones se encuentra que es necesario indagar sobre cómo se desarrollan las habilidades y competencias investigativas en todos los niveles de formación de la carrera. Es por esto que se decide ir a los últimos niveles de formación de cada grado porque se considera la premisa que al estar en este nivel, poseen un criterio en relación con la formación que se brindó por parte de la carrera, esencialmente en el área investigativa. Además de recopilar datos generales de las estudiantes del nivel, así como las fortalezas y debilidades que consideran se evidencia en el área investigativa dentro de los cursos de la carrera.

Se parte del grupo de licenciatura, ya que es el nivel con el que se culmina el grado de la carrera y por ende las estudiantes tienen una apreciación más amplia de lo que ha sido su proceso de formación universitaria. En los resultados preliminares obtenidos en el diagnóstico inicial, se determinó que no existía una metacognición del proceso, ya que existía una desinformación, porque investigar se relacionaba con un trabajo escrito, y no con una práctica cotidiana, lo que genera una falta de motivación y de seguridad en el estudiantado para realizar prácticas investigativas en el aula preescolar (Apéndice 3, Instrumento de diagnóstico del nivel de licenciatura).

Se detectó que al consultar al estudiantado acerca del concepto de habilidades y competencias investigativas en la mayoría de las respuestas brindadas en el cuestionario diagnóstico, las estudiantes no realizaron una diferenciación entre el concepto o significado de habilidad y el concepto de competencia, sino que unificaron ambos conceptos, además las consideraron como herramientas necesarias para investigar.

Al solicitar que enlisten algunas de ellas, las relacionan a experiencias, saberes o aprendizajes construidos principalmente de las intervenciones pedagógicas que han realizado

en diferentes contextos, para detectar y resolver problemáticas o para indagar sobre un tema específico. También manifiestan que al iniciar la carrera no relacionaban la pedagogía con la investigación, no obstante al profundizar en los cursos han visualizado su utilidad. Sin embargo, externaron que consideran que no existe una continuidad entre los cursos sobre los conocimientos que van construyendo sobre investigación.

Del mismo modo, se identificó que en cuanto a las fortalezas del proceso de formación en investigación, las respuestas se dieron de manera muy dividida, siendo las técnicas de investigación (la observación, la búsqueda de información, el uso de APA y el análisis) la principal fortaleza dentro de los cursos de investigación. No obstante, en menor medida también se tomaron en consideración los procesos de reflexión, el acompañamiento docente, las asignaciones y los conocimientos construidos a lo largo de las clases. Únicamente una estudiante, rescató como fortaleza la constancia del tema de investigación en los diversos cursos de la carrera.

En consecuencia, podemos detectar que a pesar de que las estudiantes cursaron las mismas clases y presentaron las mismas asignaciones, la construcción de conocimientos no se desarrolló de la misma manera. Por lo que a pesar de encontrarse todas en el último nivel del grado de la carrera, a la hora de analizar sus respuestas, se evidencian diferencias importantes en la concordancia y claridad de los conocimientos en investigación, además de no vincularse el proceso de enseñanza y aprendizaje a la investigación pedagógica. Algunas de las diferencias presentes en las estudiantes se evidencian en la siguiente tabla elaborada con las respuestas brindadas por las estudiantes de licenciatura en el cuestionario diagnóstico.

Tabla 1.

Pensamientos del estudiantado sobre la palabra investigación.

Respuestas	Cantidad
Indagar	6
Curiosidad	2
Observar	2
Analizar información	1
Profundizar	1
Mucho trabajo	1

Dificultad	1
Proceso	1

Elaboración propia (2020), Fuente: Cuestionario Diagnóstico aplicado a estudiantes del último nivel de licenciatura en la carrera de PEEP en el 2019.

Es por esto, que la presente investigación plantea dar respuesta a las interrogantes de dicho desafío educativo; y busca determinar, cuáles son las habilidades y competencias investigativas que las estudiantes logran desarrollar a lo largo de la carrera universitaria y que después utilizarán en el mundo laboral. Esto considerando los aportes del nivel inicial de formación, el Diplomado y posteriormente el Bachillerato.

Esto nos llevó a cuestionarnos sobre cómo se estaba llevando a cabo el proceso de formación universitaria desde el eje investigativo en la carrera, y pretendíamos conocer las habilidades y competencias investigativas que se están construyendo en la formación docente, con el fin de redirigir la mirada hacia generar los insumos para realizar mejoras a nivel curricular a futuro; concientizando sobre la práctica investigativa y sus componentes desde el inicio de la carrera de PEEP.

Además de cambiar la idea de investigación, como exclusivamente un método investigativo, realizando una retrospectiva del proceso de construcción de habilidades y competencias investigativas a lo largo de la carrera. Asimismo se pretende propiciar en los académicos universitarios, una reflexión y autoevaluación de su accionar a la hora de llevar a cabo su mediación pedagógica, considerando las habilidades y competencias investigativas; para que de este modo, reconozcan la importancia de tomar en cuenta las necesidades, intereses, características e individualidades del estudiantado, posibilitando así un proceso de interaprendizaje mucho más contextualizado y por ende, donde el estudiantado logre construir conocimientos y saberes, fundamentales para su formación y trabajo de campo, de una manera mucho más armónica y naturalizada.

Martínez y Borjas (2015) afirman que el personal académico que labora en el ámbito pedagógico debe acompañar al estudiantado en su proceso de formación profesional. Siendo figuras que les motiven a apasionarse por el aprendizaje y la construcción de conocimientos, por descubrir, explorar, analizar, reflexionar, ser críticos y sobre todo representar en ellos un acompañamiento en el desarrollo de habilidades, que les permitan sentirse seguros de que

cuentan con una formación profesional oportuna que les permitirá desempeñarse en el campo laboral, de ahí surge la importancia de ser conscientes sobre lo que aprendemos y para qué lo hacemos.

Esto permitiría que el personal docente universitario pueda encontrar herramientas oportunas con las cuales tengan oportunidades para acceder a toda la información indispensable para ofrecer un proceso de enseñanza y aprendizaje contextualizado al estudiantado. Cabe mencionar que la pedagogía como ciencia que incluye en sí misma a la investigación, tiene como centro el acto pedagógico o educativo, lo cual posibilita a la persona docente, responder a las demandas educativas de una institución, comunidad e incluso a nivel país desde su propio quehacer y accionar docente. Ya que transforma de forma positiva los procesos, y a partir de ésta, es posible observar, identificar e indagar sobre un tema de interés para ofrecer posibles respuestas a problemáticas, siempre en beneficio del estudiantado.

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, se puede evidenciar que existen diversos desafíos en torno al desarrollo de la educación preescolar en Costa Rica; los cuales se pueden abordar, partiendo de un proceso de formación docente de calidad, desde que inicia su trayectoria formativa universitaria. Es por este motivo, que se busca responder al reto principal: la necesidad de formar y motivar, desde el inicio de la carrera profesional, el espíritu investigativo y la percepción propia como agente de cambio que todo pedagogo o pedagoga debe poseer, que además se visualiza como beneficio al dar respuesta a la atención de la primera infancia de forma pertinente.

Es por esta razón, que el estudio también incentiva al estudiantado y al profesorado a compartir propuestas para implementar como mejoras en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para el desarrollo de competencias y habilidades investigativas en la formación docente, esto con el propósito de que obtengan las herramientas necesarias para ajustarse a las realidades educativas presentes, así como también procurando mejorar y ajustar sus prácticas pedagógicas.

Tomando en cuenta lo anterior, se pretende aumentar las oportunidades de mejora y fortalecer la formación docente, donde se incite a la creación y aplicación de una nueva propuesta. Es por esto que esta investigación, al caracterizarse por conocer la realidad acerca del proceso de aprendizaje y formación profesional que se lleva a cabo en la carrera previamente señalada, brinda los insumos necesarios para responder a uno de los desafíos por los que actualmente la educación pasa, desde un punto de análisis como lo es la investigación en la

formación docente, con respecto al derecho que tiene la población estudiantil del país, de que las instituciones educativas brinden y permitan al estudiantado vivir de forma consciente procesos pedagógicos investigativos de calidad.

Definitivamente, es importante recordar que todos estos avances en la educación superior posteriormente, representarán mejoras que a corto o largo plazo, beneficiarán la Educación Preescolar costarricense, mediante las diferentes interacciones que dichos profesionales tendrán en sus espacios de atención a la primera infancia (formales y no formales), una vez finalizado su proceso de formación universitaria, esto con el propósito de mejorar esos espacios educativos y su propia práctica. De ahí que en esta investigación se pretende abordar la siguiente pregunta:

¿Cómo se vivencia el proceso para el desarrollo de las habilidades y competencias investigativas en la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar?

Resulta esencial, primero caracterizar a los tres niveles, según lo estipulado por el Plan de Estudios en la PEEP de la UNA, donde se mencionan los objetivos de cada nivel con la meta de formación esperada, una vez concluidos los cursos de las mallas correspondientes:

- **Nivel de Diplomado:** En este nivel se espera que se formen los cimientos que darán paso a los siguientes dos niveles, aprendiendo sobre la niñez, además de su contexto de desarrollo.
- **Nivel de Bachillerato:** Se espera que el estudiantado utilice sus capacidades y conocimientos de investigación en la planificación y ejecución de proyectos educativos.
- **Nivel de Licenciatura:** Integrará todos los conocimientos aplicando su aprendizaje de formación en el medio que le rodea, mediante la utilización de sus habilidades y capacidades investigativas desarrolladas en la carrera.

Además, algunos de los propósitos de la carrera de PEEP, que de acuerdo con Camacho et al. (2013) los objetivos están directamente relacionados con una visión y actitud pedagógica de parte del estudiantado, una vivencia en valores humanos, ambientes y situaciones de transformación social mediante la educación, una actitud y capacidad permanente de indagación enriquecida por teorías y modelos investigativos.

Y es a partir de esta descripción y la pregunta de investigación, que logramos avivar el interés por conocer y profundizar en cómo se vivencia el proceso para el desarrollo de habilidades y competencias investigativas en la carrera universitaria de PEEP de la UNA.

Para lograr lo anterior definimos la necesidad de partir de la integralidad, y como equipo se recopila de forma separada los aportes proporcionados por las estudiantes del último nivel de Diplomado, Bachillerato y Licenciatura, así como datos brindados por parte de las personas docentes de la carrera; no obstante, para efectos del análisis se decide triangular toda la información, para lograr mayor profundización y contraste de los resultados.

Por otra parte, para lograr comprender la importancia del desarrollo de las habilidades y competencias, así como los beneficios que puedan generar en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los y las estudiantes universitarias y la forma de potenciarlos, es indispensable valorar los aportes teóricos, así como resultados alcanzados en investigaciones anteriores.

Por esa razón, a continuación se presenta una indagación realizada en la cual se exponen algunos antecedentes de la temática de investigación pedagógica y subtemas que se vinculan a ella. Realizando un recorrido por las diferentes teorías e investigadores que han estudiado la temática a lo largo de los años.

Antecedentes

La investigación pedagógica es un tema de gran interés actualmente en la sociedad. Este ha sido abordado por varios estudiosos de la materia a lo largo del tiempo, los cuales han llegado a definir que la relación educación-investigación es indispensable dentro el quehacer docente. Autores como Mora (2004) y Ocaña (2010, citado por Rosas, 2018) establecieron que el término de “Investigación Educativa” tiene su origen desde la Pedagogía Experimental, la cual responde a los primeros acercamientos desde la docencia y otras disciplinas, hacia la aplicación de métodos científicos en su campo.

Asimismo, Estrada (2014) habla desde una visión interdisciplinaria para la resolución de problemáticas desde una perspectiva científica e investigativa, partiendo de un proceso integral; donde siempre se consideran las características específicas de cada individuo y el contexto al que pertenece. A su vez hace énfasis a la necesidad de conocer y apropiarse de una metodología basada en la investigación dentro del proceso de formación universitaria, donde se desarrollan y potencian habilidades o competencias investigativas que permiten responder a

demandas de la actualidad de carácter social, político, económico y tecnológico; lo que también permite un crecimiento en el desarrollo del país.

Sin embargo, existe otra posición donde se considera el desarrollo de las habilidades investigativas en la educación superior como parte de un curso específico o para la elaboración de trabajos finales de graduación, contribuyendo a la construcción de nuevos conocimientos desde la teoría, para luego considerar todos los pasos y etapas que requieren el método investigativo.

A continuación, se presenta una indagación realizada sobre la evolución de las temáticas de otras investigaciones realizadas en relación con el tema, con el fin de que puedan aportar información relevante para la elaboración de la presente investigación, partiendo de una búsqueda de documentos internacionales y nacionales para una mejor comprensión sobre la temática y sus avances.

A finales de los años 50, la investigación educativa tenía como característica principal la construcción de diseños y el desarrollo de procedimientos e instrumentos. Para Rosas (2018) la investigación educativa fue concebida como disciplina científica a finales de siglo XIX, al incorporarse dentro de esta el método científico. Aproximadamente en el año 1960, el enfoque estadounidense toma fuerza en la investigación educativa, lo que provocó la desaparición de la conocida hasta entonces “Pedagogía Experimental”. Este cambio terminológico se debe en mayor grado, según lo indica Ocaña (2010) por asuntos socioculturales y también debido a trabajos realizados por investigadores ingleses y estadounidenses.

De igual modo, Ocaña (2010) y Rosas (2018) concuerdan en que entre las décadas de los 60 y 70 es cuando surgen cambios clave en materia de investigación educativa, y determinan que esto sucede gracias a la influencia de la American Educational Research Association (AERA) la cual es considerada la precursora y difusora de estudios de investigación educativa. Vinculado a este hecho, también en la década de los 60 se da un aumento significativo e importante en relación con el movimiento del “profesor/docente-investigador”. (Elliott, 1989, citado por McKernan, 2008, p.64). Como parte de este movimiento, el pedagogo británico Stenhouse (1996, citado por Abero, 2015, p. 39) creía que la persona docente además de contar con la capacidad, tenían el deber de hacer investigación y pensaba que el aula es el laboratorio donde ya trabajan los docentes.

Igualmente, Stenhouse (citado por McKernan, 2008, p.61), concebía la investigación educativa como una herramienta para comprender la educación y también para favorecer el proceso emancipatorio de la persona docente, ya que él planteaba que por medio de ésta, los mismos fortalecen su juicio para crear un currículum óptimo, mejorando con este hecho su labor y además señalaba que la investigación educativa le permite al docente construir mayor criticidad y autonomía.

Por otro lado, McKernan (2008), realiza un aporte que actualmente se mantiene vigente. Éste dice que existe la creencia de que sólo aquellas personas con “formación científica” o tituladas en esta área, pueden y deben verse involucrados en la investigación educativa. Y según lo plantea este autor, “Esta idea ha servido para impedir no sólo que los profesionales aumenten su conocimiento... sino también su propia comprensión y control sobre el conocimiento que han creado los investigadores “expertos” (p.59).

El Brasileño Paulo Freire fue uno de los mayores precursores reconocidos de la investigación educativa, quien para finales de 1960 e inicios de 1970 motiva a la educación Latinoamericana a abordar la investigación desde un punto de vista de ayuda comunitaria y social mediante la aplicación de diferentes métodos en los que participa activamente el sujeto de estudio. (Abraham y Rojas, 1997).

De igual modo, Freire considera como elementos importantes dentro de la educación y la investigación aspectos como lo son el desarrollo del pensamiento crítico, la problematización del mundo mediante la promoción de la indagación por medio de la pregunta como habilidad necesaria en las personas investigadoras. Además, considera relevante el uso de la criticidad como herramienta para la reflexión sobre la realidad, permitiendo a las personas obtener aspectos determinantes como lo son la autonomía y la libertad, los cuales Freire considera como medios esenciales para que se puedan accionar de manera significativa en el contexto que se desee (Morales, 2018).

En el caso específico de Costa Rica, Martínez (2016) explica cómo el método experimental en las ciencias naturales llega a la educación costarricense propiamente en el año 1753 gracias a los aportes del filósofo Fray José Antonio de Liendo quien para ese entonces laboraba como docente en una escuela de Ujarrás de Cartago. Igualmente, el Consejo Nacional de Rectores (2008) establece que en Costa Rica se visualiza de manera muy clara, cómo a lo

largo de los años se ha dado una reorganización curricular, en la búsqueda de mejorar la calidad educativa.

No obstante, Jiménez (2012) propone que esta temática no debe ser abarcada únicamente por la persona docente, sino que se requiere el apoyo de las entidades reguladoras de la educación, puesto que el sistema educativo costarricense debe establecer de manera organizada la responsabilidad de realizar investigaciones pertinentes de manera constante.

Igualmente, en la región de Centroamérica en 1980 la investigación cualitativa comienza a ser la más utilizada en el quehacer docente, dejando de lado medidas tradicionales como la investigación cuantitativa en la educación, centrándose ahora en una investigación que se interesa en conocer e interpretar las características, necesidades e intereses del estudiantado. Ante esto Abraham y Rojas (1997) mencionan que

Otra modalidad de investigación cualitativa o reflexiva la constituyó la investigación de la práctica docente, sistematizada en el Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE) de Chile (Vera, 1985) y desarrollada en otros países latinoamericanos (Perú, Paraguay, Colombia, Argentina y Bolivia) (p.26).

Desde 1990 hasta la fecha, la investigación educativa en América Latina se ha convertido en una práctica necesaria para poder dar respuesta a los retos que presentan las políticas educativas de cada país, por ejemplo el Estado de la Educación (2017) menciona como un gran reto el mejoramiento en la calidad docente en todos los niveles de la educación en Costa Rica, es por ello que se debe considerar fundamental el papel investigador de la persona docente en el logro de cambios significativos en problemáticas que acechan al país.

De acuerdo con Mora (2004), las personas educadoras costarricenses se les dificulta dar ese paso a un mejoramiento en la calidad de la enseñanza y la incorporación de un papel investigativo activo en su quehacer docente, debido a que tienen un pensamiento separado de lo que es la educación y lo que es la investigación.

Tradicionalmente la investigación educativa ha estado en manos de investigadores que no son educadores. Ese distanciamiento entre quien investiga y quién es protagonista de

lo que se investiga ha ofrecido aportes en el nivel general de la educación; no obstante, se requiere de un análisis más cercano a la realidad educativa (p.100).

Es decir, la investigación educativa puede ser aplicada por profesionales de otras áreas ajenas a la educación. Es por lo anterior, que a nivel de educación superior en PEEP, se visualiza la investigación formativa como un aspecto importante e indispensable para que, la persona profesional egresada de dichos espacios educativos, pueda responder de manera pertinente y, por qué no, de manera visionaria e innovadora a las demandas sociales que enfrentan día a día.

En este punto, queremos aclarar la razón de elegir hablar sobre investigación formativa y no formación investigativa. Al respecto, Restrepo (2004) realiza un análisis y contraste desde sus semejanzas, donde se explica claramente las diferencias entre ambas.

Menciona que la primera tiene que ver con el proceso de “formar en investigación y para la investigación” (p.2). No es indispensable la construcción de nuevos conocimientos o finalizar el desarrollo de proyectos investigativos, en este caso se aplican los métodos de investigación, y siempre hay actividad investigativa. Cabe mencionar que los trabajos finales de graduación, responden a esta modalidad. Por su parte Walker (1992) indica que

Su propósito es pedagógico, al respecto, se vincula la investigación formativa a la investigación-acción, o a aquella investigación realizada para aplicar sus hallazgos sobre la marcha, para afinar y mejorar los programas mientras están siendo desarrollados, para servir a los interesados como medio de reflexión y aprendizaje sobre sus programas y sus usuarios (p. 10, citado Restrepo, 2004).

Se menciona que por medio de ésta, es posible mejorar la calidad educativa, porque promueve a que la persona docente autoevalúe su quehacer docente, reorientando su práctica en beneficio del estudiantado. Pero además, acerca a la población estudiantil a los procesos investigativos, porque al aplicarse en los procesos de enseñanza y aprendizaje universitarios, es posible promover el desarrollo de habilidades como el análisis y la reflexión, que permiten la solución de problemas.

Mientras que la formación investigativa es el proceso de aprender sobre investigación, donde no siempre requiere realizar la actividad investigativa. Se puede hacer desde cursos investigativos, lectura, discusión de informes de investigación, entre otros.

Además, es necesario hacer mención a las definiciones y diferencias entre educación y pedagogía, para comprender esta transición y elección de este paradigma para la presente investigación. Flórez y Tobón (2001) conceptualizan a la educación como todos los fenómenos que abarcan objetos de las ciencias humanas que tienen relación al saber, la práctica, los valores y reglas, para la transmisión de generación en generación. Es la interacción cultural y su socialización. Se educa desde todas las instituciones sociales, tales como la familia, la comunidad, la religión o partidos políticos, entre otras.

Mientras que definen la pedagogía como “una disciplina social en construcción”, a partir de un conjunto de enunciados teóricos para conceptualizar y aplicar en la enseñanza, involucra enfoques, métodos, estrategias, y técnicas propios para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Es aquí, donde la investigación pedagógica se adapta a este nuevo modelo, que surge en el siglo XX, porque parte de lo que sucede en el proceso de enseñanza y aprendizaje, desde el ojo de un investigador que también es protagonista del contexto y que además profundiza en los procesos de mediación pedagógica, porque tiene conocimiento profesional sobre cómo se dan dichos procesos en las personas.

Ante esto, Colina (2007) propone que las investigaciones deben dar respuesta a las necesidades y a la diversidad reflejada en el contexto. Y un paradigma centrado en el aprendizaje permite que el estudiantado desarrolle estas capacidades científicas de manera natural y vivencial.

Al respecto, De la Orden (2007) añade que la investigación pedagógica debe nutrir y sustentar el conocimiento para basar la profesión, como guía para orientar y optimizar el accionar, es decir, producir conocimiento que permita orientar el quehacer de una manera precisa mejorando los procesos educativos. Haciendo alusión a lo anterior Scriven (1980) comparte en su texto que “el objetivo de la investigación pedagógica es mejorar la práctica educativa, es decir, la búsqueda sistemática de soluciones a los problemas, más que la explicación de los fallos educativos que conducen a tales problemas” (p.6)

En relación con esa formación en investigación pedagógica que reciben las personas docentes universitarias, es necesario ahondar en las habilidades investigativas que se deben de

desarrollar en la carrera. Por lo que se considera oportuno conocer algunos hallazgos sobre la temática que han recolectado otros investigadores.

Estado de la cuestión.

Segura (2012), realizó una investigación de campo, la cual tenía como objetivo recolectar, conocer y evidenciar las percepciones de 42 estudiantes del nivel de licenciatura de carreras afines a la pedagogía, en relación con su formación en la temática en cuestión. Se llevó a cabo, mediante la implementación de dos foros virtuales en donde el estudiantado, manifestó sus opiniones en torno a las habilidades que pudieron desarrollar en su proceso formativo. Lo anterior dio paso a conocer de forma más amplia, cómo la formación en investigación, propuesta en los planes de estudio, era percibida y construida por el estudiantado participante. Entre sus principales conclusiones se presentó que los participantes encuentran la investigación como un área que necesitan fortalecer en la formación inicial; asimismo menciona que el personal docente y graduados no ven la investigación como una ayuda en el quehacer docente y por último menciona que no poseen alto dominio con respecto a competencias y habilidades investigativas a pesar de que las encuentran importantes.

Del mismo modo, Aldana (2012) llevó a cabo una investigación con el objetivo de ahondar en la investigación formativa en el pregrado, puesto que según este autor la investigación es fundamental en la educación superior por, la tendencia a mejorar la calidad de la educación, la necesidad de producir, difundir y apropiar conocimiento de manera adecuada y competitiva; la necesidad de dar respuesta a los múltiples problemas sociales, desde una perspectiva científica y humanista y, por la intención de formar profesionales capaces de generar conocimiento o al menos ser sensibles a la investigación.

Como resultado se obtuvo que tanto el estudiantado y el personal docente asocian la investigación únicamente al trabajo de grado. Asimismo según Aldana (2012):

La formación en investigación, tal como se presenta en el sistema educativo actual, es lineal y fragmentada. Por lo tanto, no estimula a la población estudiantil a aventurarse a producir conocimiento ni a apropiarlo de manera creativa en la solución de problemas en forma inmediata, sino que se orienta a preparar al profesional en formación para que en el futuro investigue realmente, en el contexto de su maestría o doctorado (p.371).

Lo cual, puede verse reflejado en la elección que el estudiantado toma al momento de tener que generar un proceso investigativo, al respecto Morales, Rincón y Romero (2005, citado por Aldana, 2012) mencionan el Síndrome de Todo Menos Tesis (TMT) donde el estudiantado elige opciones de grado diferente a la tesis y lo atribuye a dos aspectos: primero, a deficiencias para la producción de textos académicos y falta de competencias para realizar el proceso investigativo y, segundo, al modelo de enseñanza de la investigación, que por lo general se reduce a la transmisión de conceptos descontextualizados y difíciles de concretar en la práctica.

Todo lo anterior reafirma la urgencia que existe por formar profesionales capaces de solucionar problemáticas presentes en la sociedad y construir un pensamiento crítico; esto está latente no sólo en el área administrativa sino también en las aulas universitarias. El sistema lineal y fragmentado ha permanecido por mucho tiempo en el currículo académico, es necesario evaluar los procesos y formadores educativos para así poder identificar soluciones a problemas reales que están presentes en la educación y poder enfocarse a una formación inicial investigativa desde el pregrado.

Los resultados de la investigación de Segura y Aldana, apoyan en gran medida la presente investigación. Ya que éstas, igualmente buscan conocer el proceso de formación que han vivido y viven la población estudiantil participante, haciendo un especial énfasis en la construcción de habilidades investigativas, competencias y saberes que el estudiantado logra construir a lo largo de su formación universitaria.

Al respecto, del Aznar y García (2019) realizaron una indagación con el fin de identificar competencias en la propuesta de formación universitaria de personas pedagogas en educación infantil; para esto se basaron en una metodología mixta que les facilitara ahondar en dimensiones personales y académicas sobre el tema en cuestión mediante encuestas, entrevistas y grupos focales. Dentro de los resultados encontrados, estos autores valoraron el análisis de los datos obtenidos mediante los diversos instrumentos y técnicas de recolección como una propuesta positiva para el desarrollo de capacidades vinculadas con el análisis de datos ya que permitió la comprensión de la realidad estudiada de una manera más crítica y además se genera una transformación en los distintos ámbitos del sistema educativo, lo que impulsa la promoción de las prácticas investigativas y la innovación educativa.

Llegando así a la conclusión de que, el desarrollo de competencias investigativas en la formación del personal pedagogo infantil es un compromiso fundamental de la educación superior, planteamiento que converge con Montoya y Peláez (2013), cuando afirman que

Un programa académico que utilice adecuadamente la investigación formativa puede ser reconocido como uno que genera los escenarios adecuados para problematizar alrededor de un núcleo temático acercando a sus estudiantes de manera más profunda y crítica a la realidad del conocimiento o del contexto que los rodea (p.24).

Se puede afirmar que el desarrollo de este tipo de competencias se constituye en la base fundamental para garantizar que docentes de la infancia tengan las capacidades necesarias al momento de afrontar las demandas de la formación de la infancia, en una sociedad como la actual, en donde, mediada por la incertidumbre, prevalece la información, el conocimiento, la tecnología y la comunicación (Aznar y García, 2019, p.16).

Por otra parte, según lo apunta el Programa Estado de la Nación (2008), en el caso de Costa Rica la tríada teoría-investigación-práctica es una de las carencias de los planes de estudio tanto en universidades públicas, como privadas. Por esta razón se concluye en este documento en la idea de que este hecho propicia, que las universidades reduzcan sus posibilidades de generar docentes con criterio y por lo tanto los mismos se verán expuestos a dificultades a la hora de enfrentar la realidad que se les pueda presentar en las aulas. Además, el Programa Estado de la Nación (2008) plantea que en Costa Rica en ambas universidades (públicas o privadas), los cursos que trabajan la temática de la investigación-acción, son vistos como requisitos, pero no como “nichos de reflexión y elaboración de teoría curricular...” (p. 148).

Igualmente, Perines y Murillo (2017) realizaron una investigación similar, la cual buscó conocer percepciones de docentes en formación, con respecto a la investigación en su labor educativa. Para esto contaron con la participación de 20 estudiantes de los cuales, se trató de conocer aspectos de manera fenomenológica, es decir partiendo de vivencias, percepciones, concepciones, entre otros propios de los participantes con respecto a la investigación, lo anterior porque se llevó a cabo por medio de instrumentos de indagación, principalmente la entrevista fenomenográfica.

Como resultado, concluyeron que los futuros docentes perciben la investigación como una herramienta importante y necesaria para su profesión y, valoran positivamente el trabajo de los investigadores. Sin embargo, mencionan que su formación en habilidades investigativas debe ser mejor y más útil para su desempeño docente. Lo cual respalda la intencionalidad de la investigación propuesta, ya que además de conocer percepciones del estudiantado, busca evidenciar la realidad que vivencian éstos a lo largo de su formación profesional en relación con la investigación pedagógica, con el fin de dar paso a una mejora a nivel curricular.

Considerando el uso de la investigación dentro de la formación docente, también es importante hacer alusión a los conceptos construidos al pasar de los años sobre la idea de competencias investigativas y cómo éstas se desarrollan o se potencian dentro del aula universitaria. Estrada (2014) elabora una investigación donde se recopilan diferentes sustentos teóricos desde 1999 hasta el 2013, agrupando por similitud de ideas a los autores indagados, en cinco subgrupos.

En el primer grupo de autores se definen las competencias investigativas de carácter cognitivo, que implica los conocimientos, pero además las destrezas que aplica de forma correcta un estudiante al investigar. Mientras que el segundo grupo parte de la primera idea, pero además agrega la dimensión profesional y hace una relación entre competencia y capacidad. Esta definición ha cambiado a lo largo de los años, un ejemplo de la definición inicial es la de Gayol et al. (2008), quien considera que las capacidades cognoscitivas contemplan acciones como:

Manejar críticamente la bibliografía, seleccionar y delimitar el problema a investigar; abordar el trabajo tanto individual como grupalmente; formular hipótesis; precisar marco teórico, hipótesis y tesis; diseñar el proceso de la validación, verificación o legitimación de las hipótesis; estructurar y concretar un proyecto científico (citado por Estrada, 2014. p.182).

Por otra parte, el tercer grupo considera el ámbito cognitivo, pero también el afectivo y habla sobre la motivación al investigar, así como la posición crítica del investigador. Se basa en el enfoque histórico-cultural de Vygotsky. En el cuarto grupo de autores se define competencia investigativa desde una perspectiva cognitiva, afectiva, ético- profesional, motivacional y la

experiencia social de cada persona. Finalmente, en el quinto grupo se asumen todas las características anteriores, pero agrega que el desarrollo de las competencias investigativas, es un proceso complejo, que se construye de forma integral con todas las dimensiones del ser humano.

Al respecto, de Becerra y Ramirez (2011) realizaron una indagación sobre las actitudes hacia la investigación por parte de los docentes de educación superior por su influencia en las actitudes del estudiantado hacia la misma, ya que para los autores la labor de la persona docente en investigación tiene como objetivo contribuir a desarrollar en el estudiantado una actitud positiva hacia la investigación (citando a Ardila, 1989; Bachelard, 2000, Dewy, 1939; Sagan, 2000).

Sin embargo, aunque hay interés por formar en este campo, tal formación parece tener poco impacto en el desarrollo de competencias investigativas y en la formación de actitudes positivas hacia la investigación científica, en estudiantes y docentes (citando a Ruiz y Torres 2005; Vásquez y Manassero, 1996). Para lograr recolectar y analizar la información anterior, recurrieron a la utilización de una escala tipo Likert, la cual es considerada uno de los métodos más pertinentes para medir actitudes puesto que el estudio consistió en apreciar reacciones específicamente verbales.

Como resultado se obtuvo que existe una tendencia negativa en las tres dimensiones de la construcción cognoscitiva, afectiva y en total de la prueba, lo que indica que en el grupo consultado no hay relación entre la investigación y una actitud positiva hacia la misma. Lo cual es fundamental conocer, en cualquier ámbito de formación superior, ya que la intencionalidad de estos es ofrecer espacios en los cuales se fomente y promueva la naturalidad y el deseo por la producción de conocimiento crítico, tanto de la persona que transmite el conocimiento, como la persona que lo recibe por medio del ser consciente y competente del proceso, para poder dar respuestas pertinentes mediante el conocimiento construido durante la formación, a las demandas que los diversos contextos puedan presentar.

Al respecto, es posible hacer alusión a lo que Aznar y García (2019) indican, ya que los resultados de su investigación mencionan que potenciar el desarrollo de competencias investigativas en la educación superior permite preparar al profesional para formar parte de la vida en sociedad, y además responder a las necesidades y demandas que se van generando en el mundo, porque tiene la capacidad de adaptarse al cambio. A lo que Omar y Capdevila (2013)

concluyen, como la capacidad de la persona docente de “autoperfeccionarse”, y la necesidad de autoevaluarse a sí mismo y su quehacer, con la posibilidad de reorientar el proceso de enseñanza y aprendizaje de forma positiva.

De la misma manera, Rojas y Aguirre (2015), proponen que existen diferentes usos y perspectivas acerca de los conceptos de investigación formativa, y su aplicación depende de la intencionalidad del profesorado. Por otra parte, las capacidades investigativas se presentan como una alternativa más amplia que permite analizar la formación universitaria a partir del aprendizaje y su aplicación, pero también del desarrollo integral del profesional que participa en el proceso.

Por lo que a su vez, determinan que al potenciar la investigación como un estilo de vida, de forma integral, es posible desarrollar habilidades como la autonomía, criticidad y creatividad. Generando el hábito de estar en constante actualización, por motivación propia de querer indagar y aprender más; así como querer transformar contextos y realidad educativas.

En el caso de la carrera de PEEP, en las investigaciones anteriores se hace un especial énfasis en la forma en que la persona docente lleva a cabo sus procesos de formación, ya que éstos se verán reflejados en el aula preescolar, y muchas de las metodologías serán el modelo a seguir.

A lo que Forner (2000) comparte que el aspecto de la calidad educativa de la educación preescolar se establece por la formación de la persona docente. No obstante, Vera (2016) expone que en muchas ocasiones la implementación de la herramienta de investigación no depende únicamente del profesorado, puesto que la realidad de las aulas y de los profesionales no favorece ese desarrollo de estrategias que promueven las transformaciones y el protagonismo del proceso educativo en la población estudiantil.

Para que el modelo educativo se implemente de manera apropiada, es indispensable que dentro del proceso de formación universitaria se permitan los espacios de reflexión y sensibilización. Aznar y García (2019) afirman en sus investigaciones que al potenciar el desarrollo de competencias investigativas en el aula universitaria, motiva al profesorado de preescolar a llevar a cabo en su quehacer pedagógico un proceso de enseñanza y aprendizaje donde cada individuo construye sus propios conocimientos por medio de la exploración y el descubrimiento.

Asimismo, hace alusión a las habilidades de observación y de lectoescritura detectadas en la investigación realizada, como una deficiencia dentro de la formación docente, y que forman parte de las competencias investigativas que debe de poseer el perfil docente y la relevancia que ésta implica dentro del proceso de aprendizaje. Ya que posibilita “registrar las experiencias, hacer lectura de la situación para posteriormente reflexionar, y de esta manera generar posibles soluciones para transformar la educación” (p. 18).

Forner (2000) dentro de la misma línea, menciona el cambio a una alternativa donde el docente es un “profesor-reflexivo” que responde a tres aplicaciones de la investigación educativa, las cuales consisten en conocer al estudiantado y su entorno, conocer el currículo y conocer a la persona docente, empero siempre se debe de ser consciente de cómo, porqué y para qué investigar como responsabilidad y compromiso del profesional docente.

En el caso de Omar y Capdevila (2013) en su estudio hacen mención de habilidades investigativas y la relación estrecha que debe de existir al potenciar las anteriores y el currículo, es decir, se deben desarrollar habilidades investigativas mientras de forma simultánea se desarrollan otros contenidos académicos ya establecidos.

Siguiendo esta línea, Castillo (2015) en su investigación tiene como propósito demostrar las experiencias que confrontan el estudiantado en su proceso de formación universitaria, contemplando también las dificultades, específicamente en el área investigativa. Haciendo alusión al currículo, la mediación, así como considerar el interés de la población estudiantil como punto de partida para el proceso de enseñanza y aprendizaje, con el fin de potenciar la investigación para aportar de forma positiva en el desarrollo del país, desde una responsabilidad social de su profesión.

Cabe mencionar que en este caso, se relaciona a la investigación con la transformación, ya que tal y como lo menciona Castillo (2015) “se podrá cambiar la historia y por qué no la realidad” (p.4). Plantea la necesidad de fortalecer estas prácticas desde la formación docente para generar nuevos aportes, para así posible mejorar la calidad de vida, las condiciones sociales, económicas, políticas, culturales, entre otras.

Sin embargo, indica que la realidad de América Latina representa un 1% en cuanto a la realización de investigaciones, y se podría suponer que este bajo porcentaje, responde al poco interés que existe en las universidades por potenciar dichas habilidades, lo que no produce motivación en el estudiantado y el personal docente. Es por esta razón que es elemental dar un

giro a la formación universitaria, partiendo de una pedagogía que desea desarrollar una actitud científica en sus estudiantes, que les va a permitir interrogarse, comprender y aprender a aprender, además de cuestionarse y reflexionar sobre cómo está aprendiendo, siempre siendo quien construye nuevos conocimientos y poder trascender de la teoría.

Por lo que alude a que la actitud de la persona docente universitaria será elemental para lograr lo anterior, y se debe de ser consciente de que el profesorado también puede aprender de los procesos con sus estudiantes, o de la interacción entre estudiantes-estudiantes. Asimismo, es de suma importancia respetar los intereses de ellos, motivarlos a investigar y orientarlos, así como considerar su individualidad. Además, se debe contemplar el currículo que debe de ser flexible y adaptable, pero que además promueva espacios investigativos como una construcción continua y no fragmentada de algunos cursos, de manera que se potencie multidisciplinariedad.

Por otro lado, y relacionado a las oportunidades que desde el currículo en educación superior se propone, Saavedra, Muñoz, Rubiano y Puerto, (2015) llevaron a cabo una investigación que tuvo como objetivo analizar la pertinencia de una estrategia concreta propuesta dentro de un espacio de educación superior, la cual tenía como finalidad, brindar herramientas tanto de información, así como espaciales, para que el estudiantado universitario pudiera desenvolverse adecuadamente en la temática investigativa.

Concluyendo, mencionaron que estas estrategias diseñadas y propuestas a encaminar la iniciación de comunidades de aprendizaje a través de la formulación de objetivos, temas y metas, en donde confluyen tanto el estudiante como la persona docente, genera una responsabilidad social y pertenencia en la labor investigativa profesional, favoreciendo el desarrollo de habilidades investigativas, fomentando la interdisciplinariedad y generando una orientación profesional en el estudiantado; lo cual enriquece la investigación que se propone, ya que de igual manera, ésta buscó conocer la formación en habilidades de investigación pedagógica que se brindan al estudiantado para así formar profesionales investigadores que, a corto y largo plazo, puedan solventar las necesidades sociales mediante el apoyo de una investigación pertinente.

Al respecto, Clemenza, Ferrer y Araujo (2004) en su estudio recalcan la importancia de fortalecer la investigación a lo largo de la formación universitaria, ya que esto beneficia de forma directa al sector productivo. Por lo que indaga sobre la situación de la investigación científica de la Universidad de Zulia, pues ésta tiene interés en producir ciencia y tecnología,

además construir recursos humanos altamente calificados, para una correcta inserción laboral. Menciona que muchos de los resultados científicos obtenidos en las Divisiones de Investigación de la Universidad, pueden ser de provecho en el ámbito industrial potenciando el desarrollo productivo. No obstante, para lograr esto, primero a nivel universitario se deben crear políticas y ofrecer condiciones que permitan la continuidad de dichas investigaciones.

Por otra parte, Del Pilar García-Gutiérrez, y Anar-Díaz (2019) plantea la relevancia de desarrollar competencias investigativas, específicamente en el proceso de formación docente en el área de primera infancia, para favorecer a la calidad de la educación, ya que plantean que si se da en la formación universitaria, el profesorado lo transmitirá a sus estudiantes, por medio de estrategias que les permita descubrir y construir, de manera que la sociedad pueda responder al cambio y los avances presentes en el área educativa y otros ámbitos.

Asimismo, estos autores plantean un perfil de docente, donde las competencias investigativas deben de estar siempre presentes y proponen capacidades como el pensamiento crítico, habilidades vinculadas a la lectura y escritura, la creatividad, el asombro, la resolución de problemas, gestión de información, así como el espíritu de indagación y búsqueda, entre otras herramientas que se puedan aplicar en el diario vivir, siendo éstas un estilo de vida.

Como parte de los resultados, el estudiantado y graduados relacionan las competencias investigativas a su quehacer docente, específicamente a la capacidad de observación y la sistematización, donde les permite tomar decisiones para innovar o mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Al respecto, resalta un porcentaje cercano al 100% de los participantes, quienes logran hacer la relación de la teoría, en cuanto a sus prácticas; apropiándose de los nuevos conocimientos, por medio de las experiencias en el aula como educador. Esto le permite enfrentar las demandas que se puedan presentar en el contexto, así como las necesidades de los niños y las niñas.

Asimismo, se destaca que más de la mitad del estudiantado y graduados consideran que es la persona docente quien tiene la responsabilidad de asumir y gestionar su desarrollo personal y profesional, a partir de un compromiso permanente en su formación. Mientras que Artavia y Campos (2020) en una investigación donde participaron 15 estudiantes del curso de Metodología de Investigación de licenciatura de la carrera de Orientación de la UNA, donde le solicitaron a los participantes realizar un FODA, para recolectar información sobre la percepción de la formación académica en investigación, además de un cuestionario con

preguntas abiertas y semi-estructuradas para conocer sobre las características de una persona orientadora-investigadora y la aplicabilidad de la investigación en el quehacer profesional. Además se enriquece con experiencias en docencia, la participación en Comisión de Trabajos Finales de Graduación, y el diálogo con estudiantes.

Con estos instrumentos fue posible determinar cuál es la trascendencia de la investigación en el quehacer profesional de una persona orientadora, desde su formación académica. Ya que tiene la responsabilidad de sustentar y actualizar sus conocimientos desde el área científica para responder a los contextos donde se desenvuelve, además de ser indispensable la constante exploración de los entornos que involucran al ser humano, para así poder brindar herramientas que permitan su autoconocimiento y mediante este buscar oportunidades dentro de su contexto que posibiliten la construcción de destrezas y aprendizajes para la vida.

Como parte de los resultados fue posible constatar que la investigación en el proceso de formación de un orientador, requiere de una constante adaptación a la realidad, que se vean reflejados en las guías pedagógicas y curriculares, coherentes a cada uno de los niveles de la carrera, siendo una estructura congruente de apoyo para el personal docente. Con el fin de ofrecer una formación de calidad que le permita al estudiante universitario desarrollar una responsabilidad social, a partir de sus propias prácticas, donde aplique la indagación, la reflexión, análisis y acción, es decir, un constante quehacer investigativo, a partir de todos los cursos que comprenden la malla curricular, y no únicamente a los cursos propios de investigación.

Al respecto, el estudiantado resaltó como positivo la posibilidad de análisis en distintas temáticas emergentes, lo que les facilita aprendizajes significativos, así como la claridad metodológica investigativa, que les permite generar oportunidades a nivel personal y profesional. En la investigación se menciona la necesidad de desarrollar o potenciar una serie de actitudes, como parte de un perfil de una persona orientadora-investigadora, las cuales son: actitud cognitiva, moral, reflexiva y objetiva, además del manejo del método investigativo. Esto propiciaría a que el profesional en esta área sea capaz de desarrollar habilidades lectoras para operar teoría y estadísticas, así como potenciar la curiosidad y la ética profesional. Esto beneficiará en gran medida la capacidad para intuir y ser crítico, desde la objetividad.

Finalmente, se puede inferir a partir de la información recopilada sobre los aportes teóricos relacionados a la temática de la investigación dentro del proceso de formación docente, la importancia de potenciar el desarrollo de competencias y habilidades investigativas desde el aula universitaria, para promoverlas como prácticas dentro de la labor docente e incluso como un estilo de vida.

Donde se generan cualidades que permiten desarrollar el interés por indagar y conocer a profundidad sobre lo que pasa en los contextos y el estudiantado, de manera que se pueda responder a las necesidades y características específicas de cada uno, de una forma inclusiva. Lo que orienta y ayuda a generar el objetivo general y objetivos específicos de la presente investigación.

Objetivos

Objetivo General

Determinar el proceso que se vivencia en la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar de la Universidad Nacional de Costa Rica para el desarrollo de habilidades y competencias en investigación pedagógica.

Objetivos Específicos

- Conocer acerca de las experiencias de mediación pedagógica relacionadas al desarrollo de habilidades y competencias investigativas que vivencian las estudiantes de la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar.
- Indagar las oportunidades y experiencias investigativas que ofrecen las personas docentes de la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar.
- Identificar coincidencias en los resultados obtenidos por parte del estudiantado y el profesorado, en cuanto al desarrollo de habilidades y competencias investigativas para el encuentro de puntos de mejora y fortalezas en el proceso de formación en la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar.
- Integrar las propuestas del estudiantado y el personal docente, para la mejora de los procesos investigativos dentro de la formación universitaria en la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar.

Capítulo II

Construcción Teórico Conceptual

Para lograr una mejor comprensión de los términos utilizados en la presente investigación, vinculados al desarrollo de habilidades, competencias y saberes investigativos dentro del proceso de formación de la persona docente como pedagoga, es indispensable profundizar en los aportes fundamentados dentro de la temática. Para lograr esto, en el presente capítulo, se iniciará por explicar en qué consiste o bien como se define la investigación pedagógica, asimismo, se indicará qué y cuáles son las competencias, habilidades y saberes investigativos que deberían desarrollar las personas docentes en su trayectoria formativa, así como también la importancia de desarrollar éstas de manera consciente a lo largo del proceso de la formación universitaria. Y además, cómo dichas habilidades, competencias, saberes, conocimientos y aprendizajes se pueden implementar e incorporar dentro del campo de la pedagogía en primera infancia.

A continuación se desarrollan dichos términos, tomando en consideración los aportes de diversos autores que explican conceptos importantes, partiendo de la investigación como un proceso orgánico y necesario para la docencia, además de una herramienta para la vida profesional.

Investigación pedagógica

Antes de ahondar sobre la importancia de la investigación pedagógica en la formación del personal docente, es esencial comenzar por generar una definición del término “Investigación”, el cual es concebido como un proceso de reflexión, y transformación, que se lleva a cabo a raíz de un (re)pensar del contexto en el que cada persona se encuentra inmersa.

Sobre esto, Nieto, Gómez y Eslava (2016) indican que “describir, interpretar y analizar fenómenos sociales y humanos en contextos reales es la finalidad de la investigación en Ciencias Sociales.” (p.111). Por cuanto estas logran y deberían tener como finalidad rescatar la pertinencia social, científica y humana. Además de propiciar la reflexión y poner en debate todos los temas relacionados a las posibles alternativas económicas y sociales que la sociedad requiere. Por otra parte, los autores indican que en el contexto académico la investigación

debería ser una parte fundamental del proceso formativo, siendo una evidencia de estar preparado para recibir un título profesional.

De esta forma, es importante rescatar cómo la investigación social es visualizada como un proceso, que está orientado hacia la comprensión del contexto inmediato de un grupo de personas, que permite generar aportes en beneficio del desarrollo integral y el bienestar de la sociedad. Ahora bien, para efectos de la presente investigación, es indispensable diferenciar la “*Investigación Educativa*” de la “*Investigación Pedagógica*”; puesto que sin importar que ambas se centran en un mismo campo, sus funciones son diferentes.

La primera puede ser entendida como la indagación sobre situaciones, de forma general con respecto a la educación. En donde se analiza la educación y todos los fenómenos que la constituyen, con el fin de explicarla o bien, comprenderla. Asimismo, se da la construcción de conocimientos sobre oportunidades de mejora en los procesos de aprendizaje que se brindan en los espacios educativos. No obstante, esta puede ser desarrollada desde cualquier otra ciencia (sociología, antropología, psicología, por mencionar algunas) y no precisamente por un pedagogo. Además, la “*Investigación Educativa*” abarca cualquier investigación que se realice sobre la educación como temática de estudio.

Por otra parte, cuando hablamos de “*Investigación Pedagógica*” hacemos referencia a una investigación sobre el propio hecho educativo, sobre los procesos de mediación pedagógica en sí mismos. Por este motivo, resulta tan importante que la misma sea desarrollada por profesionales en pedagogía, quienes conocen a profundidad su objeto de estudio. Igualmente, esta busca generar conocimientos con el fin de enriquecer el saber pedagógico.

Ante esto, Calvo, Camargo y Pineda (2008) mencionan que las personas docentes, al autoevaluar su quehacer “toman distancia de él, lo interrogan, lo escriben, reportan el saber y quehacer específico del trabajo escolar: qué se enseña, cómo, a quién, con qué medios, orientaciones y en qué contextos.” (p.166). Del mismo modo, los autores indican que es mediante la investigación pedagógica como la persona docente lleva a cabo procesos de reflexión, planteamiento de preguntas y análisis de los hechos cotidianos y, el contexto que le rodea e influye en su práctica pedagógica.

De esta forma, es debido a los procesos anteriormente mencionados que la persona pedagoga busca perfeccionar su labor, posibilitando así la construcción de procesos de enseñanza y aprendizaje mucho más significativos y por ende, ofreciendo una mayor y mejor

calidad educativa. Lo cual le permite adueñarse de su profesión y sus saberes pedagógicos, siendo crítica y analítica de los mismos; así como también consciente del hecho de que como profesional puede ser generadora de conocimiento innovador. Por lo que, a la persona docente, la investigación pedagógica no la limita al hecho de ser solamente una “consumidora” del conocimiento que otros producen sino, mediante la misma, poder construir conocimientos en el estudio de su práctica profesional y su quehacer pedagógico.

Concordando con lo anterior, Vila, Palacio y Alcaide (2016) señalan que existe una “necesidad de que el maestro, o profesor se vincule de manera directa a la investigación pedagógica, como la única vía de lograr una enseñanza mejor y de mayor calidad, que dé respuesta a la demanda cada vez más creciente del desarrollo de la pedagogía como ciencia.” (Sección Resumen, párr.1).

A raíz de esto, es importante destacar que para la presente investigación, como parte de la formación docente en primera infancia, resulta indispensable trabajar procesos que permitan a las estudiantes desarrollar investigación pedagógica. La cual, también tiene una diversidad de componentes que la caracterizan y resultan indispensables para su aplicación y apropiación. Entre estos, se encuentran la curiosidad, recursividad, competencias y habilidades investigativas.

La vida del ser humano se caracteriza por ser un ciclo que se encuentra siempre en constante movimiento, lo cual demanda estar continuamente avanzando y a su vez, realizando una retrospectiva reflexiva sobre lo realizado y aprendido, lo que permite replantear cambios a raíz de nuevos hallazgos. A este principio fundamental en la investigación pedagógica, se le llama recursividad, y el mismo abarca una concepción del proceso investigativo que desecha la visión de una linealidad clásica (causa-efecto) y es definido por Morín (2002) y Romero (2013) como un proceso en el que los efectos o productos, al mismo tiempo son causantes y generadores del proceso mismo. Por lo que resulta en una de las piedras angulares de la investigación pedagógica. Porque influye, desde la metodología, hasta las deconstrucciones y las conclusiones finales. Haciendo referencia a que un proceso de investigación pedagógica no sólo se centra en obtener aprendizajes de forma lineal, sino que requiere de (de)construirse, (re)formarse y (re)formularse entre sí.

Como seres analíticos, tenemos el poder de replantearnos todo lo que sucede a nuestro alrededor, con el fin de siempre poder mejorar e innovar. Para esto, todas las personas, tenemos

una habilidad innata que se manifiesta desde los primeros años de vida: la curiosidad, la cual se puede entender como el motor que nos impulsa a investigar de forma natural. Por este motivo, la curiosidad representa otro pilar fundamental en nuestra visión, conceptualización y posterior desarrollo de la investigación pedagógica. De acuerdo con lo anterior, González, Zerpa, Gutiérrez y Pirela (2007) mencionan que

La investigación debe despertar la curiosidad, la reflexión, el cuestionamiento, la duda, bases fundamentales de toda genuina investigación. De allí la investigación será educativa si permite que los participantes involucrados desarrollen nuevas formas de comprensión y si le forman para emprender caminos propios de reflexión autónoma y compartida sobre el sentido de la práctica y las posibilidades de mejorarla (p.279).

Sin embargo, a pesar de la experimentación de la curiosidad que se da en esos primeros años, ésta se va disminuyendo o incluso perdiendo con el pasar del tiempo y por consecuente, también lo hace el interés por investigar. Como efecto de esto, se va transformado la perspectiva sobre la investigación, pasando de ser un proceso vital para conocer del mundo y el desempeño en él, a una acción poco necesaria y valorada.

Ante esto, Dobles, Ramírez, & Herrera (2020) exponen que nuestro sistema educativo se desarrolla bajo una visión en la cual el estudiantado pocas veces pregunta o cuestiona de forma natural, porque siempre recibe del maestro la información que “debe” aprender. Lo cual limita su análisis del entorno y por ende sus propuestas asertivas en el mismo. Esto, las autoras lo asocian con la premisa de Freire y Faudez (2013) en la cual se explica la “castración de la curiosidad” como “un movimiento unilineal que va de aquí para allá y punto, no hay regreso, y ni siquiera hay una demanda ¡el educador de manera general, ya trae la respuesta sin que se le haya preguntado algo!” (p.69).

Por esta razón, es importante detenerse a pensar cuáles son los elementos que inciden en esta transformación, ya que el ser humano está capacitado desde su naturaleza para indagar constantemente y plantearse retos con la finalidad de mejorar y contribuir al bienestar social y el desarrollo integral de las personas, tanto individuales como colectivos. Sin embargo, como se detalló anteriormente, en el contexto educativo costarricense se visualizan apoyos que no siempre les permiten a los estudiantes retomar esa apropiación investigativa característica innata

en el ser humano. Por el contrario, conforme pasan los años inmersos en el sistema educativo, parecieran perderla cada vez más.

Por este motivo, para identificar dichos elementos, se requiere conocer cómo se desarrollan estos procesos desde la formación universitaria, ya que de la experiencia de formación que reciban los futuros docentes, dependerá el proceso que llevarán a cabo con sus estudiantes en su práctica educativa. Igualmente, por lo que se debe contemplar que al recibir estudiantes que se han visto inmersos en este sistema durante más de 14 años, es indispensable generar un cambio de mentalidad que les permita reaprender esos conocimientos que marcaron su desenvolvimiento como estudiantes y retomar su capacidad creativa, con la cual tendrán la posibilidad de construir su propio conocimiento desde una mirada creativa, crítica y reflexiva.

Estamos hablando de maestros y maestras para el futuro que, de no romper este “círculo vicioso” de prácticas de transmisión de conocimiento pasivo y acrítico, en las que no están presentes la inquietud intelectual y la reflexión pertinente y contextualizada, cuando sean profesionales llevarán la misma propuesta a las aulas (Dobles, Ramírez, & Herrera, 2020, p.5)

Lo que permite ver con claridad, la importancia de promover la formación y concientización de pedagogos que utilicen la investigación, la pregunta y la curiosidad como una herramienta fundamental en su quehacer educativo. Aspecto que Aravena (2016) refuerza cuando menciona que en los diferentes países latinoamericanos se ha analizado la realidad educativa y se han presentado distintas iniciativas frente al mejoramiento de la formación docente. En las cuales se ha incluido la investigación como herramienta para enriquecer este proceso.

Sin embargo, esta autora indica también que dichos intentos no han sido del todo fructíferos, lo que deja en claro que aún queda mucho camino por recorrer en cuanto a la formación de la persona docente en su rol de investigadora pedagógica y en la construcción de competencias relacionadas con dicho papel.

A raíz de esto, cabe mencionar que en el caso de América Latina es usual partir de conocimientos y metodologías europeas, así como norteamericanas. Tal como lo menciona

Fallilone (2017), esta situación se deriva de nuestras creencias históricas de nuestro continente. Las cuales nos hacen pensar de forma eurocéntrica. El autor indica que

Los sectores ideológicos dominantes reducen la educación a una transmisión acrítica de conocimientos y la adaptación a una serie de normas para ser promovido. No se encuentra en esta mirada educativa ninguna referencia que nos haga particulares, por lo cual se quiere plantear la urgencia de retomar nuestras raíces y que las mismas se puedan plasmar en nuestra praxis educativa. ... La identidad latinoamericana debe atravesar toda la estructura curricular escolar, impregnando cada espacio curricular, debe ser un contenido transversal, debe ser un elemento urgente a tener en cuenta en las planificaciones, festejos, actos, entre otras cosas. (p.2-3).

Es decir, en ocasiones éstas metodologías no responden de manera pertinente a los contextos latinoamericanos en los que nuestra educación se ve inmersa, por lo que representa un reto importante que se debe superar, pues son pocos los aportes educativos de la región y es mucho lo que a nivel de formación pedagógica profesional se puede hacer. Por esto, resulta indispensable que dentro del ámbito universitario se promuevan más y mejores espacios, que permitan conocer, comprender y aplicar las competencias investigativas contextualizadas.

De esta forma, se propone abarcar la investigación desde una concepción de proceso orgánico y contextualizado, ya que más allá de que se caracterice por llevar un proceso y una estructura al momento de su aplicación, se desarrolla dentro de un marco permeado por la recursividad definida anteriormente, y por ende, al igual que el ser humano, se ve afectada de diversas formas por factores sociales, históricos, económicos y políticos. Además, se pretende modificar la investigación hacia la percepción de una habilidad para la vida que todo ser humano debe conservar y nutrir, puesto que se depende de ella para comprender el mundo y así, poder desenvolverse en él. No obstante, para realizar esta modificación, resulta indispensable conocer y comprender a profundidad cuáles son los componentes que la forman y que se deben trabajar y desarrollar en la persona pedagoga de educación inicial.

Por este motivo, es importante comprender además porqué la investigación y la construcción de habilidades y saberes investigativos es importante en la formación de la persona docente de educación para la primera infancia. Porque cuando un docente se forma como

profesional que investiga, buscará aportar desde su mediación para que sus estudiantes desarrollen un espíritu investigativo. Además, a raíz de esto tendrá la capacidad de generar experiencias de enseñanza basadas en el descubrimiento y construcción del conocimiento. Las cuales permitirán el potenciar las capacidades de cada estudiante.

Quiere decir que el desarrollo de competencias investigativas en personal pedagogo infantil, además de determinar su idoneidad para responder a las demandas cambiantes de la sociedad, su responsabilidad social y capacidad para ampliar la frontera del conocimiento con lo que respecta a la educación infantil, también influye directamente en la forma que ejerce la docencia al momento de llevar a cabo las experiencias de enseñanza aprendizaje de sus estudiantes (Aznar y García, 2019, p.3).

Lo anterior, nos permite visualizar la importancia de que el programa universitario de formación docente asuma el compromiso de brindar los espacios adecuados para formar en competencias investigativas a sus estudiantes. Con el fin de graduar profesionales que tengan un desenvolvimiento en su ejercicio cotidiano que les permita analizar su entorno, afrontar los retos y demandas propias de la educación infantil, respondiendo además a las demandas sociales, culturales y laborales que el mismo implica.

A raíz de esto, resulta indispensable desarrollar en el siguiente apartado el enfoque de la investigación en la formación inicial universitaria, y todos los aspectos que la misma contempla. Con el fin de profundizar en el proceso de formación de las estudiantes como investigadoras, que representa la oportunidad para apropiarse del impacto de su quehacer laboral.

Habilidades Investigativas

Es importante señalar que no existe una única definición de habilidad en investigación, ya que esta es concebida de acuerdo a las necesidades, realidad del contexto, e incluso época en la cual es desarrollada. Sin embargo, para efectos de la presente investigación, sí resulta importante definirla de forma que su conceptualización le permita ser diferenciada de una competencia investigativa.

Ahora bien, ¿Cómo definir habilidades investigativas desde un marco conceptual? Una habilidad es definida por la Real Academia Española (2020) como “Cada una de las cosas que

una persona ejecuta con gracia y destreza.” Mientras que una destreza es definida como “Habilidad y experiencia en la realización de una actividad determinada, generalmente automática o inconsciente.” Aspecto que nos permite visualizarla desde la naturalidad del individuo, es decir le resulta fácil de acuerdo a sus capacidades. No obstante, en esta investigación además de responder a sus capacidades innatas, debe tener el componente de haber sido trabajada de forma organizada y planeada.

Martínez y Márquez (2014) y Montes de Oca y Machado (2009), agrupan definiciones de diferentes investigaciones, donde mencionan que las habilidades investigativas corresponden a un conjunto de capacidades que son construidas por el ser humano de forma innata, pero es gracias a la formación y acercamiento a la investigación, que se es consciente de ellas, y de su desarrollo, permitiendo llevar a cabo la búsqueda y solución de problemas.

Bajo esta línea, se profundiza en éstas como una herramienta al laborar, que se puede utilizar en cualquier área, es decir, éstas pueden ser visibilizadas desde cualquier carrera, que debe de estar siempre presente como una habilidad que genere interés por innovar o buscar la construcción de nuevo conocimiento a raíz de las capacidades del individuo. De igual forma, es importante resaltar que en algunas investigaciones se hace alusión a cómo estas habilidades investigativas se evidencian desde la práctica y las experiencias de la formación. Sin embargo, la persona investigadora no siempre es consciente del proceso de construcción de habilidades y conocimientos investigativos que sí misma posee, porque no siempre se trabajan de la mano de un proceso metacognitivo.

Por otra parte, el desarrollo de habilidades investigativas, se logra gracias a la formación para la investigación que se puede llevar a cabo como un proceso dentro del pregrado. En esta investigación se determina la diferencia entre *formación* y *desarrollo*, las cuales forman distintas etapas dentro de un mismo proceso. Donde la primera corresponde al proceso en el cual se construyen las habilidades, orientado por un docente; mientras que el desarrollo es el período en que ya se alcanzaron las habilidades y se ponen en práctica; sin embargo, ambos aspectos aquí mencionados son de suma importancia en la labor docente universitaria ya que mediante su labor formadora, prepara integralmente a sus estudiantes en la tarea investigativa, abordando la construcción de habilidades de investigación, y al finalizar este proceso de formación y construcción de saberes investigativos, el estudiantado podrá asumir retos

específicos en investigación, accionar de la manera más oportuna en el entorno laboral, debido al desarrollo de habilidades investigativas que obtuvo a lo largo de dicho proceso.

Con el fin de facilitar la comprensión de dichas habilidades, se realiza una subdivisión de los tipos, donde los autores López, Prieto y Díaz (2016) categorizan en los siguientes cuatro grupos las habilidades investigativas:

El primer grupo corresponde a las habilidades básicas de investigación, donde se pretende partir de lo general, hasta llegar a los detalles, desde una perspectiva curricular multidisciplinar; considerando habilidades lógicas del pensamiento y las propias de la labor docente; también mencionan las habilidades propias de la ciencia particular que permiten utilizar el método científico para crear el conocimiento y por último, las habilidades propias de la metodología de la investigación pedagógica, donde se profundiza en paradigmas, enfoques, epistemologías y metodologías. En este primer grupo, también se destacan las relaciones de los procesos lógicos del pensamiento como lo son el analizar, sintetizar, comparar y abstraer, además los autores mencionan que estos procesos lógicos contemplados en cada currículum universitario a su vez se relacionan con habilidades intelectuales y comunicativas como lo son el observar, comparar, ejemplificar, explicar, argumentar, entre otras.

El segundo grupo considera las habilidades de problematización que corresponde a la percepción de la realidad educativa en comparación con los conocimientos científicos es decir, utilizar la teoría o respaldo científico con el fin de interpretar y explicar las realidades educativas para ofrecer posibles respuestas efectivas y coherentes con los diversos contextos educativos y a su vez obtener nueva construcción de conocimientos investigativos.

El tercer grupo plantea que las habilidades de percepción, instrumentales y de pensamiento, se encuentran relacionadas al desarrollo cognitivo; mientras que las habilidades de construcción conceptual, de construcción metodológica y de construcción social del conocimiento es donde se ponen en práctica dichos conocimientos; por otra parte las habilidades metacognitivas consisten en la relación cognitiva del proceso y los resultados alcanzados; además de las habilidades investigativas de mayor integración, tales como: solucionar problemas profesionales, modelar, ejecutar, obtener, procesar, comunicar información y autorregular los procesos y conocimientos investigativos generados en la dinámica diaria.

El cuarto grupo corresponde a un sistema de habilidades construido de manera piramidal que permite la solución de problemas laborales integrando dichas habilidades desarrolladas

como lo son el observar y obtener o localizar las necesidades de la situación para luego procesar, comunicar y controlar la información del problema canalizando la búsqueda de soluciones y la retroalimentación.

García (2009) indica que dentro de los procesos de formación docente se deben considerar así como las habilidades expuestas anteriormente, los aprendizajes en la sociedad del conocimiento, los cuales permiten que el aprendizaje y la construcción del conocimiento investigativo sean integrales, y no se limiten a un determinado espacio universitario. El aprendizaje en su forma natural es constante, y se desarrollará en cualquier momento de la vida. A continuación se explicaran cinco pilares en los que están basados los aprendizajes en la sociedad del conocimiento de acuerdo a este autor:

Aprender a conocer esto requiere de asimilar la información que brinda la realidad natural y sociocultural, los conocimientos sobre la propia identidad personal y la metacognición de sus conocimientos comunes construidos, el tener memorias y operar con ellas resolviendo problemas y tomando decisiones a diario. Aprender a conocer es indispensable para responder demandas prácticas y profesionales, pero además es fundamental para el crecimiento personal.

Aprender a querer y sentir este aprendizaje implica el compromiso de la persona estudiante a involucrarse con proyectos formativos personales esforzándose constantemente y renunciando a ciertas comodidades para poder llevarlo a cabo con éxito.

Aprender a hacer este pilar debe desarrollarse desde la visión de que el estudiantado ponga especial atención a los procedimientos y el porqué de los mismos, esto con el fin de que tenga posteriormente la capacidad de adaptarse a cualquier circunstancia del contexto respondiendo de la mejor manera a los retos del día a día.

Aprender a convivir el aprender a convivir en una sociedad multicultural exige que la persona educadora se adapte y siempre busque las mejoras necesarias para cada uno de sus estudiantes de acuerdo con las características y necesidades de cada uno, este hecho compromete la ética profesional al utilizar siempre la metodología más apropiada respetando las individualidades del estudiantado.

Aprender a ser este es un gran reto para los formadores ya que implica formar estudiantes con el criterio necesario para que estos puedan ver el mundo comprenderlo y comportarse de forma responsable con el mismo.

Competencias Investigativas

A raíz de las habilidades, es preciso profundizar en la temática de “competencias investigativas”. Según lo afirma Pérez (2012), ser competente significa saber hacer y saber actuar con base a un conocimiento. Por lo tanto, el desarrollo de las competencias investigativas implica el uso pertinente del conocimiento construido, con lo cual se posibilita a los estudiantes y docentes, el fortalecimiento de sus habilidades así como también su realización personal y profesional. Este afianzamiento, será de ayuda para enriquecer sus capacidades y hacerles conscientes de sus talentos o potencialidades. Lo cual, les permitirá más adelante ver reflejado ese aprendizaje significativo en un accionar más seguro a la hora de resolver los desafíos educativos que se les presenten.

Las competencias investigativas deben ser también para la vida, es decir no solo quedar en el aprendizaje y aplicación dentro del ámbito educativo, si no contener construcciones que permitan abordar las realidades encontradas en las comunidades bajo ese pensamiento científico característico de la investigación pedagógica. El pensamiento científico en pedagogía tiene sus propios rasgos, uno de ellos se centra en el eje práctico pedagógico. El cual es definido por la Dirección de Estudio e Innovación Curricular (DEIC, 2013), de la Universidad de Playa Ancha, Chile, como “un espacio fundamental de formación en el que convergen integradamente los distintos saberes, capacidades y desempeños profesionales específicos y que se pretenden tensionar en contextos prácticos de acción profesional desde el inicio de la formación” (p.63).

Por lo tanto, tiene como propósito articular e integrar los saberes del plan formativo y brindar el espacio para generar conocimientos desde la práctica, permitiendo que el estudiante se apropie de las construcciones realizadas en su proceso formativo. Ante esto, se rescata que estos principios investigativos (propios del eje de investigación) integrados a la práctica permiten que se genere conocimiento de forma profunda, pertinente y significativa. Propicia que la persona docente realice un proceso reflexivo y de autoformación en los saberes fundamentales del estudiante, que le permitirán provocar un impacto en el contexto práctico en el cual se desenvuelve durante su formación.

Por lo que, se visualiza que las competencias investigativas están caracterizadas por ser orientadas hacia la praxis, y deben ser evaluadas para determinar y comprobar su desarrollo. Porque a diferencia de las habilidades, estas no siempre se dan en el individuo con facilidad,

sino que son un reflejo de un proceso integral de aprendizaje y crecimiento del investigador en su trayectoria formativa y posteriormente en su desarrollo profesional.

Asimismo, Peimbert, García y Albarrán (2009) indican que resulta indispensable tomar en consideración la situación en la que está siendo desarrollada o visualizada la competencia del investigador. Esto, porque para valorar si una persona es competente, se debe establecer una situación que permita evaluar los objetivos que determinan la capacidad de la persona de poner en práctica sus conocimientos y habilidades.

De lo contrario, será imposible determinar la calidad de la intervención del investigador. Igualmente, es indispensable que el centro de educación superior, con el fin de formar docentes investigadores, tenga claridad sobre cuáles son las competencias investigativas que desea promover en el profesorado y con qué objetivo. Para de esta manera, comprender cuál es la mejor manera de evaluarlo y desarrollarlo con los estudiantes universitarios.

Calderón, Tama y Mosquera (2016) determinan que a los profesionales de la educación, dichas competencias les permiten tener una construcción de conocimiento científico acerca del proceso pedagógico. Igualmente, visualizan el rol de la persona docente de educación superior como un motivador del proceso de desarrollo de las competencias investigativas. Se espera que incentive la criticidad en el estudiante y le permita llegar a niveles de análisis profundo de diversas situaciones. Igualmente, proponen una serie de 3 enfoques que pueden ser adoptados por el profesional y que dan un énfasis al rol que él mismo asume. Las mismas, representan 3 etapas dentro del proceso de construcción de competencias investigativas y son evolutivas, es decir la persona docente se transforma en cada una de ellas y logra avanzar a una siguiente etapa:

El docente explorador, busca que el estudiante realice una ruptura de prejuicios y paradigmas, con el fin de que indague en nuevas posibilidades que le permitan introducir nuevos conocimientos en los procesos de enseñanza aprendizaje que realiza.

El integrador contempla saberes y experiencias previas, y busca integrar nuevas competencias a prácticas antiguas, facilitando la transformación institucional.

El innovador ya presenta la confianza necesaria de sus saberes para crear y aplicar sus nuevos conocimientos, contemplando que puede cometer errores y escuchar retroalimentación con comodidad. Visualizan los espacios de compartir sus experiencias con los demás, como oportunidades para hacer ajustes que enriquezcan la calidad de sus prácticas pedagógicas, y esto

les permite mantenerse en una constante transformación que se ve reflejada tanto en sus clases, como en la gestión institucional.

Es decir, resulta importante que la persona docente se desarrolle como profesional en diversos enfoques, pasando por un proceso que le permita vivir la construcción de su aprendizaje de forma consciente y clara con el fin de contar con las herramientas necesarias para motivar el mismo o un mayor desarrollo en sus estudiantes. Por otra parte, se rescata también cómo las competencias investigativas van de la mano con el socializar, comunicar efectivamente los ideales, pensar y reflexionar a cada momento sobre la realidad vivida y la búsqueda de soluciones.

Por otra parte, según Buendía, Zambrano y Alirio (2018, p.184-185) algunas de las competencias básicas que se espera que las personas docentes en formación desarrollen son las siguientes:

Tabla 2.

Competencias Investigativas y sus definiciones.

Competencia / Habilidad	Definición
Observacional	Habilidad comprender el contexto, construir percepciones selectivas y decidir que registrar.
Reflexiva	Capacidad para la autoevaluación, solución de problemas y toma de decisiones efectivas y eficaces.
Propositiva	Atribución para proponer soluciones a los problemas detectados, utilizando los conceptos y los métodos de investigación.
Interrogativa	Aptitud para el desarrollo de preguntas o interrogantes tanto para fines cualitativos como también cuantitativos. Las preguntas “pueden ser descriptivas, estructurales, de contraste, hipotéticas, de repetición, de ejemplos, de experiencias, amistosas o de lenguaje émico.”
Tecnológica	Destreza del investigador de seleccionar y manejar técnicas de recolección de datos, como también la utilización de software para el análisis de datos y la exposición de resultados.
Interpersonal	Facultad para relacionarse armoniosamente con los sujetos que participan en la investigación. Toma en cuenta la participación de todos estos sujetos para tomar decisiones y generar productos bajo un juicio democrático.

Cognitiva	Capacidad para comprender, conocer, analizar, comparar y evaluar teorías, tendencias y metodologías y sus características. (Buendía, Zambrano y Alirio, 2018, p.185). Permiten construir habilidades de pensamiento y generar diversas alternativas investigativas.
Procedimental	Habilidad para llevar un orden secuencial en las diversas etapas del proceso investigativo.
Analítica	Capacidad de jerarquizar los problemas detectados y dar significado a la información recolectada.
Comunicativa	Aptitud para generar y difundir los conocimientos, además de compartir experiencias y generar soluciones.

Elaboración propia (2020) basada en los datos de Buendía, Zambrano y Alirio, 2018.

Ante esto, Espada, Campos, Gonzáles y Calero (2010) proponen que existen 2 tipos de competencias, las cuales tienen orígenes y funciones diferentes. Estas son las competencias genéricas que responden a competencias que pueden ser aplicadas en todas las áreas de desarrollo y profesionales en las que se ve inmerso el ser humano. Son generales y tienen mayor relación con las características de cada persona. Por ejemplo, la documentación, la observación y escucha, el análisis de datos, entre otros. Mientras que las competencias específicas se relacionan directamente con el área de desempeño laboral del investigador. Y permite la puesta en práctica de conocimientos y actitudes específicas que han sido trabajadas y desarrolladas de manera integral y consciente. Entre estas se encuentra la teoría estudiada, las metodologías, los estilos de trabajo, entre otras.

De esta forma, al igual que con las habilidades investigativas, se demuestra que no existe una única lista de competencias que las personas profesionales en pedagogía deban construir. No obstante, es importante que exista una determinación de cuáles son las que se desean trabajar de acuerdo a su contexto, de sus objetivos profesionales y del enfoque pedagógico de la persona docente.

Habilidades, competencias y saberes investigativos en la formación universitaria

Además de poder identificar y definir las habilidades, saberes y las competencias investigativas, es esencial que se conozca cómo ponerlas en práctica, pero aún más importante,

es poder comprender la importancia de su construcción y apropiación a lo largo de la formación docente, lo cual permitirá que siempre estén presentes en el quehacer pedagógico.

De acuerdo con Osses y Jaramillo (2008) “el aprendiz competente emplea sus conocimientos metacognitivos para autorregular eficazmente su aprendizaje y, a su vez, la regulación que ejerce sobre su propio aprendizaje, puede llevarle a adquirir nuevos conocimientos” (párr.28). Es por esto que la educación superior actual debe enfocar su atención en la formación del conocimiento metacognitivo de sus estudiantes, con la finalidad de que los futuros docentes logren ser conscientes de la forma en que se van construyendo dichas habilidades y competencias investigativas en el proceso de la carrera universitaria, de esta manera tendrán la capacidad de autogestionar su propio aprendizaje.

Por otro lado las habilidades y competencias educativas en el aula, representan un trabajo formativo que implica compromiso por mejorar y actualizar el accionar docente, con el fin de incorporar un espíritu científico e investigador en los y las estudiantes. Además el hecho de que los niños y las niñas puedan desarrollar dichas habilidades y competencias, gracias a la formación de una persona docente identificada con la investigación, aportará en su capacidad para enfrentar con ingenio, y actitud segura los problemas que se le presenten en la vida.

Las escuelas del país muchas veces están llenas de niños y niñas provenientes de hogares carentes de ambientes estimulantes u oportunos para su formación integral (Estado de la Educación, 2013). Es aquí cuando el papel docente se muestra como un factor protector para que todos esos estudiantes tengan la posibilidad de construir habilidades y competencias educativas esenciales. Si el personal docente por el contrario utiliza métodos mecánicos en los procesos de aprendizaje, el estudiantado se verá obligado a utilizar la memorización y no desarrollar capacidades necesarias y enriquecedoras para la construcción de prácticas pedagógicas innovadoras y en consecuencia que inciden en su desempeño profesional y personal.

Acuña, et al. (2012) menciona que para lograr una educación de buena calidad, la construcción y formación en competencias es una buena opción, ya que logra fomentar una sociedad de conocimiento para alcanzar un desarrollo integral, equitativo y para la vida. Es decir, que relaciona las experiencias del centro educativo, con las experiencias del diario vivir, y todo son aprendizajes que son posibles ponerlos en práctica. Existiendo una “vinculación entre

el saber decir y el saber hacer, así que las competencias permiten plantearse, afrontar y buscar soluciones a algunos de los problemas” (p.6)

Cabe destacar que la responsabilidad de una formación docente de calidad que contribuya con un cambio en los espacios educativos del país, recaerá directamente en las universidades públicas y privadas encargadas de la formación profesional en educación, por lo tanto las universidades también cuentan con una carga social y tienen la responsabilidad ética de responder ante las situaciones que aquejan al país.

Al realizarse la investigación en la UNA, se considera indispensable tomar en consideración la visión de la DEB con respecto al desarrollo de habilidades investigativas en el proceso de formación docente, y también valorar cómo se plantean en los Planes de Estudio de la carrera de PEEP: Éstos, se encuentran basados en el Modelo Pedagógico de la universidad, el cual busca el bienestar social en los sectores más vulnerables del país, se interesa en brindar igualdad de oportunidades, y procura brindar formación integral a sus estudiantes (Universidad Nacional de Costa Rica, 2012).

Es por esto, que la labor docente universitaria desde el plan de estudios, busca brindar una formación teórico-práctica en la cual sus estudiantes tengan la posibilidad de interactuar pedagógicamente en el aula, poniendo en práctica el conocimiento construido hasta el momento en el ámbito universitario (práctica pedagógica). Con el fin, de aplicar sus conocimientos, así como sus capacidades de observación e investigación en la solución de problemáticas propias del contexto en el que se desenvuelve.

Igualmente, de acuerdo con el plan de Estudios de la carrera PEEP, la función principal del CIDE, es formar profesionales que utilicen sus capacidades y conocimientos de investigación para la mejora de los contextos sociales en los que se desempeñen, es decir, crear personas transformadoras de su realidad social. Esto, con una orientación de los procesos bajo la metodología acción-reflexión-acción, lo cual contribuye en la contextualización de la realidad educativa costarricense. Su visión además, se centra en la

Construcción progresiva de un proyecto educativo que integre los procesos de investigación, extensión y producción, de manera que converjan en la formación inicial y continua de docentes que trabajan con niños(as) y jóvenes de 0 a 14 años; tanto en los ámbitos educativos formales como no formales, de nuestro país y de la región centroamericana (Universidad Nacional de Costa Rica, s.f.).

Además, tiene la misión de formar educadores que mejoren de forma integral los procesos educativos, y la calidad de vida de la población infantil con la que interactúen, ya que esto permite que los procesos de enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo dentro de las aulas, respondan a las características específicas de los y las estudiantes, así como también las necesidades que surgen en las distintas realidades, por lo que es posible ofrecer un servicio contextualizado y adaptado a lo que el niño o la niña necesita.

Al respecto, García (2015), Delgado (*s.f.*) y Villanueva (2006) plantean que la “formación inicial” es donde los estudiantes-docentes construyen muchos de los aprendizajes, valores, principios y habilidades que les serán de gran valor en su actuar dentro del campo laboral, y esta “formación inicial” debe responder a los cambios sociales, a las tendencias pedagógicas actuales y a su vez deben contribuir a la construcción de las capacidades investigativas en los futuros docentes. Por esta razón, para que el estudiante-docente logre apropiarse de estas capacidades investigativas, se requiere ir más allá de la obtención de conocimientos de forma mecánica, sino también un fortalecimiento de aptitudes relacionadas con la criticidad y la reflexión, para que éstas se conviertan en la base de su accionar cotidiano. Igualmente Hernández (2009) apunta que

Todo docente responsable de la formación de profesionales -en cualquiera de los campos del saber-, debe orientar su praxis hacia el logro de valores y competencias según los requerimientos y las necesidades actuales. En esta perspectiva, la formación universitaria contempla tres roles fundamentales en la vida del ser humano para su inserción en el campo productivo: la formación como persona, como ciudadano y como profesional (p.9).

Por lo tanto, se debe aclarar que esta “formación inicial” exitosa, no se logra llevar a cabo si desde el contexto universitario no se brindan las oportunidades para la construcción de las aptitudes previamente señaladas. Por este motivo, las personas docentes formadoras en el campo de la pedagogía, deben tener presente que en sus manos se encuentra la responsabilidad y se desarrollan las posibilidades para generar futuros educadores comprometidos con la humanidad, y que en su accionar dentro del aula universitaria se está logrando una transformación de la sociedad.

Concordando con esto, Hernández (2009) menciona que las universidades tienen como objetivo encaminar a los profesionales hacia una “formación de actualidad”, la cual debe de estar mediada de manera oportuna para brindar la posibilidad a los estudiantes universitarios de formarse como profesionales investigadores y que logren ejercer su profesión de manera competente. Asimismo, tomando en cuenta que los educadores universitarios deben construir una mediación oportuna, es de suma relevancia hacer la aclaración de que la mediación pedagógica va mucho más allá de la transmisión de conocimientos, ya que como bien lo menciona la teoría, la labor docente también requiere de la práctica y el accionar en la realidad educativa, donde la persona docente se hace.

Al respecto, cabe rescatar las palabras de Prieto (2017) quien indica que “Llamamos pedagógica a una mediación capaz de promover y acompañar el aprendizaje, es decir, la tarea de construirse y de apropiarse del mundo y de uno mismo, desde el umbral del otro, sin invadir ni abandonar. La tarea de mediar culmina cuando el otro ha desarrollado lo necesario para seguir por sí mismo” (p.10). Lo anterior permite complementar la idea ya mencionada de que dicha mediación debe orientarse bajo un enfoque de crecimiento y construcción del ser, más que a la formación del otro mediante la transmisión de conocimientos de la persona docente universitaria hacia el estudiante, ya que como bien lo apuntan las palabras de Prieto, en el acto pedagógico se convierte en un acompañante en la construcción del aprendizaje.

En cuanto a esto, Hernández (2009) también indica que la persona docente universitaria debe apostar por estrategias que trasciendan lo teórico y memorístico, por tanto deben crear estrategias de mediación donde se pongan en práctica el pensamiento metacognitivo y estratégico. Además, este autor señala que la persona docente universitaria debe realizar una mediación que busque una formación integral y donde se le brinde al estudiantado una constante retroalimentación y orientación. Sin embargo, cabe mencionar que todo esto se logra llevar a cabo cuando la persona formadora es también investigadora y esto requiere ir más allá del manejo de contenidos relacionados con la temática de la investigación, sino también de contar con la habilidad de “ver más allá” y poseer, así como ya se mencionó previamente, el deseo de transformar la sociedad.

Además este autor plantea también que para que la educación universitaria “pueda cumplir cabalmente con su misión de transformar la realidad social, requiere de profesores éticos, capaces y preparados; que no solamente conozcan y manejen el contenido científico de

su campo disciplinar, sino que además tengan la formación profesional para escudriñar los conflictos, necesidades y problemas del ser humano, de la sociedad y la ciencia; con competencias necesarias en el manejo del discurso pedagógico e investigativo, para guiar y orientar a los estudiantes en la determinación de puntos álgidos sobre los que deben intervenir” (p.6).

Es de esta manera como surge desde las aulas universitarias la transformación social, de ahí la relevancia de que las personas docentes en formación reciban una educación de calidad, la cual debe contemplar de manera constante, la investigación. De igual modo, cabe mencionar además que la formación en investigación también debe brindar las herramientas y aprendizajes necesarios para que se reconozca que la investigación no solamente tiene un enfoque instrumental vinculado a la resolución de problemáticas o necesidades de aula, sino que además esta formación debe permitir que las futuras personas docentes construyan conocimientos y habilidades investigativas con las cuales contribuyan con oportunidades de enriquecimiento y optimización para su campo disciplinar y profesional (la pedagogía).

Por otra parte, según lo plantea Timaná (2010) investigar sobre la tradición pedagógica del país, con el fin de conocer sus aciertos y áreas de mejora y crear aportes que sean funcionales y provechosos para responder los retos actuales. Esta idea permite reconocer la importancia de que las personas docentes adquieran desde su formación profesional herramientas con las cuales puedan desarrollar aportes significativos para su campo disciplinar y puedan responder a esos desafíos antes mencionados, que estén presentes y formen parte de su disciplina y desarrollo profesional.

Cabe indicar que para lograr lo anterior, es importante también visualizar la investigación pedagógica desde un marco axiológico, ya que desde la pedagogía se investiga con el propósito de impulsar los procesos educativos hacia la transformación y búsqueda del bienestar común y el desarrollo de los seres humanos, es ahí donde este marco axiológico debe estar presente, ya que este

Aporta la ética sobre la moral y los valores, consustanciales a los seres humanos, que fundamentan y orientan la praxis y las exigencias ético-morales del trabajo y/o la vida cotidiana de las personas en sus relaciones, comunicación y actitud ante el mundo en que viven, transformándose en un importante instrumento para la dirección de los procesos

sociales, dentro de ello la educación y la actividad científico-investigativa (Chacón, 2014, p.21).

Por otra parte, es importante mencionar que la formación en investigación en los estudiantes-docentes desde el contexto universitario, debe brindarles herramientas no solamente teóricas como ya se mencionó, sino también herramientas con las cuales puedan construir procesos de enseñanza y aprendizaje mucho más pertinentes. Debido a esto y como lo menciona Forner (2000), el hecho de incorporar dentro de los planes de estudio el componente investigativo, no se trata solamente de buscar que los profesionales en formación aumenten sus conocimientos en cuanto a competencias, sino que cuenten con la habilidad de brindar un enfoque y uso adecuado a las mismas. Esta habilidad solo se logra cuando al estudiante-docente se le posibilita tener un papel activo dentro de su proceso de formación, que le permita actuar de manera reflexiva, crítica y donde pueda tomar decisiones, así como también aprender a solucionar problemáticas o situaciones relacionadas con su disciplina, desde que inicia su proceso de formación docente.

Igualmente se debe considerar, que él o la profesional en educación tiene un gran compromiso en la formación pedagógica investigativa del o la estudiante, como se ha indicado anteriormente, es él o ella quien tiene la responsabilidad de indagar y evaluar sobre los conocimientos sobre investigación previos que posee el estudiantado, para así incorporar desde sus primeros acercamientos a la vida universitaria de manera efectiva, el reconocimiento de lo que es investigación pedagógica y cómo se logra. De esta manera será más fácil que el estudiantado concientice sobre el papel activo que ejerce y además que tenga presente cuándo lo está ejerciendo. Lo anterior facilitará la implementación del mismo en su diario vivir y la búsqueda de las mejores estrategias pedagógicas de acuerdo a la situación y contextos presentes en el ámbito educativo donde está inmerso. Por su parte Herrera (2015) comenta que

Es importante conocer la formación inicial de la persona docente en el área de ciencias, la forma en la que adquirió y construyó su conocimiento, frente a la formación de una cultura científica, ante a los desafíos de educar a nuevas generaciones para poder darle

sentido a la información científica disponible y formar ciudadanos con conocimientos en ciencias (p.19).

Es decir, que sea posible transmitir de generación en generación desde los primeros años de vida, el interés por indagar, conocer y comprender lo que sucede en el entorno, para dar respuesta a problemáticas existentes. Vinculado a lo anterior y desde una visión de investigación desde la disciplina pedagógica, Hernández (2009) afirma que del personal docente universitario:

Depende, en gran medida, la creación de cultura, la formación del pensamiento, la producción del conocimiento, el desarrollo de la ciencia a través de la investigación y, sobre todo, la formación de personas, ciudadanos y profesionales competentes, responsables de transformar la realidad existente (p.4).

De ahí la relevancia de se construyan espacios reflexivos en los que se fomente la cultura investigativa y por ende la puesta en práctica de hábitos investigativos en sus estudiantes, ya que a partir de este hecho, se contribuye no solamente al alcance de una mayor profesionalización, sino que a su vez mediante la puesta en práctica de la investigación irán creando sus propias herramientas para interpretar, así como comprender la realidad educativa actual, para posteriormente actuar en ella de manera comprometida en búsqueda de respuestas y soluciones ante sus desafíos, permitiendo así transformarla y mejorarla desde su quehacer profesional.

Tomando en cuenta la relevancia que tiene la figura docente en la formación social de cada persona indicada en el párrafo anterior, para los autores Pérez, Enrique, Carbó y González (2017) se vuelve fundamental un cambio en la evaluación sumativa actual por la incorporación de la evaluación formativa, esto debido a que el contexto nacional utiliza la evaluación sumativa para contabilizar y medir el logro de los estudiantes y así poder indicar si este está preparado o no para una siguiente etapa educativa, en su lugar la evaluación de tipo formativa se enfoca en las habilidades de cada estudiante, de esta manera la persona docente tiene una visión amplia y clara de los avances obtenidos en los procesos de construcción de conocimientos y habilidades investigativas con las que cuenta cada estudiante en los diferentes momentos de la carrera universitaria, procurando con ello, apoyar mediante estrategias objetivas y diversas el

desarrollo de los aprendizajes de sus estudiantes, como se menciona esta evaluación busca el acercamiento de la persona docente al estudiante y con ello a sus características y contexto, es decir brinda un enfoque integral de la persona.

De esta manera la persona docente puede enfatizar sus estrategias al desarrollo máximo de los conocimientos y habilidades científicas que encuentre deficientes o intermedias, brindando un apoyo y refuerzos constantes, permitiéndose dar ese acompañamiento en el mejoramiento de la formación de cada uno de sus estudiantes. Al respecto Pérez et. al (2017) mencionan que la evaluación formativa es “todo proceso de constatación, valoración y toma de decisiones cuya finalidad es optimizar el proceso enseñanza aprendizaje que tiene lugar, desde una perspectiva humanizadora y no como mero fin calificador”. (párr. 21).

Integración curricular en la formación inicial universitaria

Partiendo de las ideas planteadas en el apartado anterior, cabe resaltar nuevamente la responsabilidad que poseen las universidades en cuanto a la formación oportuna y contextualizada de los futuros profesionales en pedagogía. El papel de estas instituciones es trascendental ya que estas al ser “la casa de formación” de los futuros docentes, asumen un compromiso y cuidado de que los procesos formativos se lleven a cabo de la manera más pertinente posible.

Para lograr lo anterior, la evaluación utilizada en el proceso de formación docente resulta ser una herramienta esencial, debido a que gracias a ella, tanto el profesorado universitario como el propio estudiantado podrá velar por el mejoramiento de los procesos formativos a lo largo de la carrera universitaria.

Por su parte, Brovelli (2001) menciona que la evaluación curricular es considerada como un proceso investigativo en el cual se visualizan objetivos claros de la formación profesional que permitan la reflexión sobre la propia práctica educativa y el accionar en la búsqueda de soluciones oportunas, de esta manera el estudiantado en formación pondrá en práctica sus conocimientos, habilidades y competencias investigativas en el proceso evaluativo, dejando al descubierto el proceso logrado en la construcción de sus conocimientos, además de autoevaluando sus resultados con el propósito de planear nuevas estrategias que le ayuden con la mejora de sus objetivos de formación profesional.

Para la autora “Los objetivos pueden ser muy concretos, tales como aquellos referidos a la reflexión sobre las propias prácticas, su mejora y ajustes de acuerdo con las finalidades perseguidas y los problemas que se puedan haber presentado en la concreción de las actividades curriculares” (p.105).

De igual forma, la calidad de la evaluación de los profesionales en docencia con énfasis en educación preescolar resulta determinante para establecer un proceso de integración curricular. Esto, debido a que tal y como lo menciona, Luna, Leyva, y Pedroza (2017) “el desarrollo de estándares de desempeño son referentes para formar y evaluar a los profesores. Aspecto que ha adquirido mayor importancia como estrategia para la mejora de los sistemas educativos.”(p.4) Así mismo, la caracterización de la práctica de docentes de Educación Preescolar es indispensable, debido a que a raíz de esta se evalúan, califican y cuantifican sus habilidades y competencias. Por este motivo es indispensable que se incorpore dentro de la caracterización de su perfil profesional el abordaje y desarrollo de la investigación, tanto desde su desempeño, como desde el trabajo directo con los niños y niñas.

Como se vio anteriormente, el proceso de evaluación en la formación del profesional en educación preescolar, debe estar orientado al logro de diversos objetivos de formación de manera dinámica e intencional. Por otro lado, es importante resaltar que para cumplir con los logros antes mencionados es preciso que todos los actores (docentes y estudiantes) y agentes (planes de estudios, currículo, entre otros) involucrados en los procesos de formación profesional, tengan un equilibrio y además una armonía entre sí, ya que esto contribuirá grandemente en el desempeño y desenvolvimiento de cada uno de estos actores y agentes. Asimismo, esta armonía podría llegar a ser un factor influyente en el modo en cómo los procesos de formación dentro de la universidad irán a desarrollarse y convertirlos en procesos más beneficioso para todos los actores involucrados.

Es por este motivo que autores como Chaves, Hernández y León (2011), reflexionan y proponen la integración curricular como una vía para lograr esa armonía, articulación y permeabilidad en la formación inicial y profesional de los futuros docentes. Para alcanzar una mayor comprensión sobre esta, la integración curricular definida por los autores se centra en no poner juntos los contenidos de varias materias, sino organizar los contenidos temáticos de forma que se permitan aplicar como saberes unificados. Lo cual se recomienda visualizar desde su aplicación práctica.

Por ende, con el propósito de lograr alcanzar esta integración curricular dentro de los procesos de formación que se vivencian en las instituciones de educación superior, Escanero (2007) plantea 6 diferentes aspectos a tomar en cuenta que se explican a continuación:

- *Conocimiento*: Se refiere a que los docentes universitarios tengan conocimiento o tomen conciencia sobre lo enseñado en otras materias o cursos. Para esto se debe conocer sobre los programas y además explicitar objetivos de los diferentes cursos que integran el currículo.
- *Armonización*: Este aspecto refiere a que los docentes universitarios se comuniquen y consulten acerca de los cursos. Esto se puede hacer por medio de discusiones informales, encuentros o comités que realizan reuniones más estructuradas y formales, todo con la intención de relacionar las asignaturas o cursos pertenecientes al currículo entre sí y evitar que sean los estudiantes quienes tengan que asumir esas conexiones.
- *Inclusión*: Busca que el contenido curricular diseñado para un curso en específico pueda también ser de utilidad para enriquecer otros cursos o asignaturas. Además, busca que los académicos analicen las metas de los diferentes cursos e integren estas hacia el desarrollo de habilidades y destrezas, es decir que las metas de un curso se complementen con las de otro y así lograr un mayor perfeccionamiento de habilidades y por ende de las metas en común.
- *Coordinación temporal*: Se consulta con otras asignaturas o cursos de la carrera el tiempo de enseñanza sobre temas o tópicos, esto con el fin de que los horarios se ajusten de manera que los cursos que tocan temáticas similares tengan una coordinación cronológica, es decir se trabajen al mismo tiempo.
- *Compartición o enseñanza conjunta*: Tiene como propósito que diferentes asignaturas o cursos planifiquen conjuntamente los programas de enseñanza, haciendo énfasis en conceptos, habilidades y actitudes compatibles entre sí.
- *Correlación*: Busca realizar sesiones de enseñanza integrada entre cursos, tomando en cuenta áreas de interés común. Dichas sesiones pueden basarse en alguna asignación o proyecto solicitado al estudiantado.
- *Fusión o inmersión*: Pretende que por medio de la integración curricular construida bajo los puntos anteriores, se logre un currículo que trascienda a una visión donde no se visualice las temáticas de aprendizaje y cursos de manera aislada, sino que por lo

contrario, se perciban o fusionen como un solo campo de conocimiento y de manera global.

Por medio de lo propuesto anteriormente, se logra visualizar como se apuntó previamente que mediante factores como la organización, equilibrio, armonización, comunicación, articulación, flexibilidad, entre otros aspectos, se puede motivar a las universidades a la construcción de oportunidades de mejoramiento y enriquecimiento de los procesos formativos logrando una visión integral y en pro de todos los agentes inmersos en los procesos de interaprendizaje.

A propósito, en un estudio realizado por Chaves, Hernández y León (2011), en la UNA con estudiantes de la carrera de PEEP, se llevó a cabo una estrategia de integración curricular con el nivel de diplomado, en la cual se concluyó que

Es viable suponer que la mejor manera de lograr la construcción de conocimientos pertinentes y significativos pueda serlo mediante esfuerzos por realizar actividades que permitan la integración curricular en un inicio y lograr desarrollar estrategias que admitan el diseño de un currículo integrado como meta futura (p.68)

En dicha investigación se logró llegar a esta conclusión debido a que como lo mencionan sus autores, al evidenciar cómo el trabajo en equipo y conjunto realizado por el personal docente de la carrera en este nivel (diplomado) con relación al diseño y aplicación de estrategias de mediación que fueran integradas y permeadas entre sí, resultó y se percibió por las estudiantes de dicho nivel como un aspecto provechoso dentro de su formación profesional e incluso gracias a esta experiencia estas estudiantes señalaron que se vieron en la necesidad de pensar en los diversos procesos de formación de manera integrada.

Sin embargo, cabe señalar y aclarar que en dicha investigación los autores plantean que a pesar de los logros alcanzados aún quedan retos pendientes por cumplir, que permitan experimentar con mayor profundidad la integración curricular, lo cual permite vislumbrar que a pesar de los esfuerzos realizados en este nivel de la carrera, aún existen desafíos y oportunidades de mejora para que esta integración curricular pueda lograr un mayor alcance.

Ante esto, al cuestionarse ¿cómo la integración curricular influye en el mejoramiento de la formación en investigación de los y las futuros(as) docentes?, se logra comprender que es por medio de la misma como la construcción y desarrollo de conocimientos, habilidades, competencias y saberes se ve beneficiada, ya que al existir un proceso formativo adecuadamente gestionado, organizado, articulado y sobre todo pensado, existe una gran posibilidad de que el estudiantado en formación pueda construir, comprender y apropiarse de los aprendizajes que va adquiriendo durante su paso por la educación superior, para que de este modo logre además ser verdaderamente consciente de la necesidad y trascendencia de incluir la investigación como un factor o herramienta inherente dentro la labor del docente/pedagogo.

Experiencias de investigación

De acuerdo con Sánchez y Renzi (2012) se parte de la idea de que las experiencias son aquellas vivencias que orientan la acción del pensamiento, partiendo de la referencia anterior, a continuación se hará mención de experiencias indicadas por diversos autores como útiles en el desarrollo de las habilidades y conocimientos investigativos del aula universitaria.

Entre las experiencias investigativas más comunes se encuentra la observación de las prácticas escolares, esta experiencia permite al estudiante acercarse de manera presencial a diversos espacios educativos, el estudiante investigador siempre debe tener una intencionalidad clara, la cual le permita recolectar los datos y la información necesaria desde una visión sin prejuicios a la hora de observar, dicha información recolectada será la base para poder más tarde comparar y responder de manera adecuada a cada contexto educativo.

La observación científica debería ser siempre estructurada ya que esto supone hacer una observación sistemática que ha sido previamente pensada y planificada. Por el contrario, la no estructuración no utiliza técnicas especiales y se realiza en función de lo que va ocurriendo en el contexto, sin previa planificación (Fuertes, 2011, p.239).

La siguiente experiencia se lleva a cabo con frecuencia dentro de las aulas universitarias, esta corresponde a los debates de aula dicha vivencia incentiva la promoción de los conocimientos de investigación en los estudiantes, pero para ello el docente debe saber formular preguntas de interés y reflexión, mediar sucesos que sean realmente intrigantes y cuestionables,

motivando a la búsqueda de soluciones. Mosquera, (2017) indica que los estudiantes deben aprender a informar a través de estrategias tales como recoger datos, transformarlos y hacerlos llegar a sus compañeros; a interpretar apropiándose de las lecturas que realizan; a argumentar, a raíz del razonamiento construido para compartir su opinión ante otra persona y a persuadir.

Para Verdejo y Freixas (2009) una experiencia investigativa debe contemplar que al igual que la anterior el profesorado pueda trabajar en el aula universitaria, la experiencia se refiere al aprendizaje basado en problemas, mediante este aprendizaje se busca dar solución a un problema reflexionando sobre su análisis y el método de casos, los estudiantes leen una descripción de un caso o problema y luego elaboran una propuesta de resolución.

Por su parte el trabajo grupal en el aula también es considerado como una experiencia de investigación abordada desde las aulas universitarias debido a que permite la formación de competencias profesionales necesarias para concluir un trabajo grupal, por ejemplo los estudiantes deben poder trabajar juntos, conocer sus fortalezas y delegar de acuerdo con las características individuales de cada uno una parte del trabajo, siempre fijos en la conclusión efectiva del mismo, en el cual la intervención docente se daría sólo en lo necesario.

De igual forma, una experiencia investigativa que a la vez forman parte de vivencias estimulantes de la creatividad en los estudiantes son los talleres pedagógicos, en estos se promueve un espacio grupal que permite la construcción de conocimientos y aprendizajes a través de la investigación, el estudiante participa activamente mientras que el docente media cuando sea necesario es un proceso creativo y dinámico. Asimismo, “el taller pedagógico resulta una vía idónea para formar hábitos, desarrollar habilidades y fortalecer capacidades que permitan a los estudiantes construir conjuntamente el conocimiento, cuando observa y experimenta” (Aponte, 2015, p.51).

Dentro de las experiencias investigativas que se utilizan para que el estudiante ponga en práctica sus habilidades en investigación se encuentra el proyecto de aula esta es considerada una experiencia innovadora que vincula la investigación con el conocimiento construido en investigación que tiene cada estudiante. El estudiantado ejerce un papel de investigador y sigue pautas de definición de problemas y objetivos de investigación así como la elaboración del marco conceptual y demás conceptos. Para Chacón (2013), las pautas que se emplean en un proyecto de aula son “trabajar a partir de tareas/proyectos que refieren situaciones o problemáticas reales, trabajar con un enfoque de pensamiento complejo, vincular el trabajo del

estudiante con los avances, metodologías y/o resultados de la investigación en los campos disciplinar y profesional” (párr. 8).

A su vez, los semilleros de investigación se caracterizan por brindar un espacio en el cual los estudiantes tienen un papel activo como investigadores, desarrollan y construyen conocimientos de investigación a tal punto que pueden tomar conciencia y contrastar sus propios procesos formativos. Las vivencias del semillero de investigación parten de un problema de investigación de su interés y el docente es un mediador que fortalece habilidades y capacidades de investigación en sus estudiantes. “El semillero, al igual que la investigación formativa, busca ubicar al estudiante investigador en la experiencia misma de investigar, en el reto investigativo y su compromiso ético” (Jiménez y Parra, 2017. p.20).

Investigación para profesionales en primera infancia

Primeramente, es pertinente iniciar por definir el concepto de la educación preescolar o educación en la primera infancia, el cual en el contexto costarricense constituye el primer nivel del Sistema Educativo y según lo plantea el Ministerio de Educación Pública (2014), está conceptualizada como una etapa de desarrollo, en la cual se debe potenciar en los niños y niñas sus habilidades y talentos, además se deben satisfacer y atender de manera integral todas las necesidades correspondientes a esta etapa (primera infancia) mediante un abordaje pedagógico oportuno.

Debido a lo anterior, en el marco de la educación preescolar y atención a la primera infancia, los educadores deben de construir oportunidades y buscar herramientas que permitan a los niños y niñas contar con una educación integral que responda a sus intereses, necesidades y características, así como también una educación que responda a las necesidades y retos de la actualidad. Con relación a esto, Castillo y Gamboa (2012) señalan que “Los retos que enfrenta la educación son muchos. Plantear soluciones y llevarlas a cabo debe ser un esfuerzo social, conjunto y coordinado. Si la educación mejora la sociedad se desarrolla y el ser humano progresa en sus condiciones” (p.55).

Es por este motivo, que la investigación pedagógica se constituye como una herramienta trascendental para los docentes de educación preescolar, debido a que es por medio de esta herramienta que los docentes logran desarrollar muchas de las habilidades, competencias, actitudes y aptitudes que son necesarias y elementales en su quehacer y desempeño diario.

Además, mediante éstas es como se puede responder a los retos anteriormente señalados. Lo anterior concuerda con las palabras de Castillo y Ramírez (2020) quienes plantean que

Mientras se investiga, se educa y se aprende, se construye, se genera transformación, porque mientras más se conoce y produce nuevo conocimiento, también comprende cuales son las formas más cercanas y oportunas para mejorar las acciones pedagógicas que favorezcan el desarrollo integral humano desde la posibilidad creadora y capacidad de asombro que caracteriza a una persona investigadora (p.4).

Dicho esto, cabe mencionar que en la actualidad, la búsqueda de investigadores en primera infancia arroja resultados muy amplios, los cuales abarcan temas desde las afectaciones en los procesos de desarrollo, hasta las investigaciones que proponen metodologías y estrategias específicas para trabajar en la clase. Sin embargo, al iniciar ese recorrido por la búsqueda acerca del valor y la importancia de la investigación específicamente en esta población, los resultados son nulos. Lo cual llama poderosamente la atención, si se toma en consideración que la atención a la primera infancia con el pasar de los años ha aumentado su alcance y ha demostrado ser fundamental en el proceso de desarrollo del ser humano y por consiguiente en el de una sociedad.

Es importante recordar, que la investigación permite en los docentes establecer procesos de contextualización de la educación. Lo cual a su vez, permite que la atención a los niños y niñas en primera infancia sea de mejor calidad y significatividad. Por este motivo, es indispensable que se construya una nueva perspectiva que permita visualizar a los docentes en primera infancia como investigadores. Los cuales deben tener el conocimiento y apropiación necesaria para utilizar herramientas y técnicas investigativas que se consideran claves a la hora de desarrollar una investigación.

No obstante, ante esta realidad surge la siguiente pregunta ¿Por qué es importante investigar la primera infancia? Recordemos, que tal y como se mencionó anteriormente, los seres humanos durante los primeros años de edad, cuentan con una capacidad de aprendizaje muy eficiente. Desde los 8 meses hasta los 4 años, se tiene la mayor eficiencia en cuanto a conexiones sinápticas se refiere, posteriormente estas disminuyen su velocidad de manera importante con el pasar de los años. Con respecto a lo anterior, Espinoza (2016) nos dice que

“en los primeros años de vida (hasta los 10 años) se da lo que se conoce como periodo sensitivo, el cual significa que una determinada función psíquica se encuentra en sus mejores condiciones” (p.17). Por lo que una educación pertinente en la primera infancia, puede mostrar resultados más extensos y de mejor calidad en la edad adulta. Lo cual concuerda con las palabras de la Organización de los Estados Americanos (2010) quienes plantean que

Indiscutiblemente, la primera infancia es una etapa crucial en el desarrollo vital del ser humano. En ella se asientan todos los cimientos para los aprendizajes posteriores, dado que el crecimiento y desarrollo cerebral, resultantes de la sinergia entre un código genético y las experiencias de interacción con el ambiente, van a permitir un incomparable aprendizaje y el desarrollo de habilidades sociales, emocionales, cognitivas, senso-perceptivas y motoras, que serán la base de toda una vida (p.7)

Durante estos primeros años de edad, los niños y niñas cuentan además con una serie de características que son propias de sus necesidades intelectuales, emocionales y biológicas. Por ejemplo, las interacciones con las personas las cuales les permiten establecer relaciones y vínculos; y la exploración de su entorno que les permite construir conocimientos de los objetos y procesos que los rodean. Ante esto, es fundamental que los docentes que se encuentran a cargo de esos rangos etarios investiguen, conozcan, comprendan y valoren estas características. Para que de esta manera logren establecer procesos educativos pertinentes basados en la etapa en la que se encuentran sus estudiantes, y así les permitan a los niños y niñas alcanzar nuevos niveles de desarrollo de una manera natural.

Ante la afirmación anterior la Federación de Enseñanza de Andalucía (2011) plantea que “Cada etapa de desarrollo necesita de diferentes estímulos que se relacionan directamente con lo que está sucediendo en el desarrollo individual de cada niño/a. Es muy importante respetar este desarrollo individual” (p.1). Es por esta razón que la investigación es una herramienta valiosa en el quehacer del docente ya que esta le posibilitará construir los conocimientos necesarios para responder a las características, necesidades, individualidades de cada niño o niña según la etapa de desarrollo en la que se encuentre, respondiendo oportunamente a ella.

Por otra parte, la investigación les permite a los docentes preescolares conocer las realidades en la que los niños y niñas se encuentran inmersos. Esto, a su vez facilita la

comprensión del proceso de desarrollo que cada uno de los niños y niñas atraviesa. Cada familia, contexto y realidad representa una serie de estímulos que potenciarán áreas específicas en el desarrollo del niño o la niña, pero también significarán la razón de las carencias que se puedan dar en él o ella.

A partir de la investigación de ese contexto, los docentes pueden también generar procesos de establecimiento de soluciones a las ausencias o necesidades que visualicen en su población estudiantil. Lo cual puede dar paso, a modificación de paradigmas a nivel social, o incluso creación de políticas públicas que protejan y resguarden los derechos de los niños y niñas. (Fernández y Manzano, (s.f.); González, Zerpa, Gutierrez y Pirela, (2007); Campos, (2015).

Desde otra perspectiva, la investigación es la oportunidad para que los docentes encuentren los apoyos pedagógicos, para eliminar barreras que puedan presentarse en el desarrollo del niño o la niña y que tenga relación con algún tipo de afectación biológica. Esto, porque se ha demostrado que la atención oportuna durante los primeros años de vida, ante condiciones específicas del desarrollo, pueden significar una mejor calidad de vida en la persona. Sin embargo, para lograr que esto represente una oportunidad para la detección temprana de condiciones o futuras dificultades en el aprendizaje, es imprescindible que la persona docente tenga conocimientos sobre el desarrollo del niño y la niña, que tenga claridad de los hitos del desarrollo, y principalmente que haya realizado la investigación pertinente que le brinde los criterios que fundamenten su hallazgo. Además de tener la capacidad de realizar investigación a partir de las experiencias originadas en su propia práctica.

De igual manera, es importante recordar que las carencias o dificultades en el aprendizaje no se deben atribuir únicamente a condiciones de salud o compromisos de algún tipo. Debido a que cada uno de los seres humanos tiene un desenvolvimiento neuronal diferente, el cual ha sido afectado por múltiples factores, tales como su herencia genética, los estímulos prenatales y sus experiencias durante sus primeros meses de vida. Un docente investigador logrará detectar cualquier dificultad que sus estudiantes presenten sin importar el origen del mismo.

Y a partir de un descubrimiento de esta índole, el docente tendrá un panorama muy amplio para encontrar las herramientas y generar las oportunidades que le permitan atender las carencias o retos que ese niño o niña está experimentando en su desarrollo. Ante esto, Perinat (2007) expone que en el ser humano “las fuerzas que desde adentro hacen avanzar o determinar

el desarrollo, serían los genes, pero de afuera también provienen influencias decisivas: familia, entorno y aprendizaje” (p.11).

También, es fundamental que el personal docente en el área de la primera infancia conozca y vivencie la investigación como un hábito de vida, para que a partir de su vivencia logre generar dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje espacios para la exploración y el descubrimiento en los estudiantes. Esto, en la búsqueda de lograr que desde la primera infancia, se desarrollen habilidades y competencias investigativas. Como se mencionó anteriormente, es deber de la persona docente ofrecer esas herramientas y experiencias que le permitan al niño o niña interpretar lo que ocurre y analizar su actuar. Sin embargo, todas estas características parten del tipo de formación y acercamiento que tenga el profesional en preescolar con la investigación y la visión que tenga de la misma.

Si la persona profesional en educación cuenta con una formación ética y responsable, esta utilizará siempre los conocimientos científicos construidos y vivenciados en investigación, ya que estos, son conocimientos y aprendizajes que se construyen por medio de un proceso orgánico, es decir de vida, por lo cual podrá incorporar cambios significativos en su contexto educativo, presentará satisfacción profesional y motivación ante el mejoramiento social con el que pueda contribuir mediante su accionar. De acuerdo con González (2004)

El desarrollo profesional que conduce a la autodeterminación profesional y ética del profesor en su desempeño, es un proceso permanente en tanto se produce a lo largo de la vida profesional, continuo porque tiene lugar de forma ininterrumpida en el ejercicio de la docencia y gradual porque transita progresivamente hacia la autonomía profesional (p.3).

Como se ha expuesto con anterioridad, las personas docentes que generan hábitos investigativos en sus estudiantes mediante estrategias pedagógicas que incorporan la reflexión y la crítica constructiva frecuente, estarán contribuyendo con el mejoramiento de la calidad de vida y la calidad de la educación del país, cumpliendo una labor social. Esto, partiendo de que la toma de decisiones y la seguridad personal de los estudiantes les ayudará a lo largo de la vida,

al tener la posibilidad de accionar y buscar soluciones en su entorno educativo. Así también, la aplicación de dichos conocimientos enriquece el proceso de desarrollo de los niños y niñas.

Concordando con lo anterior, Hernández (2009) señala que la persona docente “es facilitador del aprendizaje autónomo, cooperativo y solidario, siendo una fuente de motivación permanente para el estudiante, despertando en ellos el espíritu crítico y reflexivo, imprescindible para el conocimiento de la situación real de su entorno” (p.12). Por lo tanto, es mediante esta motivación, que se fomenta en el estudiantado la curiosidad y el deseo de aprender constantemente, mediando la construcción de nuevos conocimientos, habilidades y saberes en sus estudiantes y a su vez construyéndose a sí mismo en el proceso de interaprendizaje, permitiendo así crear una educación que busca el desarrollo, crecimiento y beneficio de todos sus actores, cumpliendo su labor en la sociedad.

A su vez, esta visión posibilita que la persona docente evalúe su accionar y reoriente su quehacer pedagógico, para ofrecer estrategias y herramientas oportunas a la población estudiantil que es dinámica y cambiante. Sin embargo, también es importante que éste haga énfasis en las habilidades investigativas como una herramienta y estilo de vida en cualquier etapa del desarrollo, ya que es una capacidad innata del ser humano. A partir de las constantes interrogantes que se generan en las interacciones con el entorno que le rodea y el interés por responderlas; los y las estudiantes son conscientes de sus posibilidades de acción, de la oportunidad para ampliar sus conocimientos y su comprensión del mundo, de su participación activa en la sociedad, y la importancia de ser ciudadanos críticos y reflexivos.

Igualmente, esto permite promover la transformación de generaciones que buscan la resolución de problemáticas sociales, porque son conscientes de los conflictos que les rodean e indagan sobre las posibilidades de mejora. Lo que también genera cambios de percepciones de los y las estudiantes, ya que al investigar se favorece la ampliación o fortalecimiento de los esquemas mentales; porque como menciona Villareal, et al (2016) se desarrollan habilidades como la percepción, observación, identificación, codificación, descripción, comparación y análisis. Así como el desarrollo de otros contenidos académicos que también forman parte de la propuesta curricular.

A lo largo de la historia, la persona docente de preescolar no ha sido visualizada como una profesional investigadora. La investigación en primera infancia se ha centrado principalmente en el campo clínico donde muchas veces el estudio y los descubrimientos de

estos rangos de edad, se dan a nivel biológico o psicológico y se quedan en la transición física, psicobiológica y conductual de la persona dejando de lado otras áreas referentes a la mediación pedagógica, ambientes de aprendizaje, así como también áreas vinculadas con el desenvolvimiento o quehacer pedagógico como lo son el currículo, la evaluación, el trabajo colaborativo y socioeducativo con actores pertenecientes al contexto educativo como la familia y las comunidades, los cuales brindan estímulos importantes a los niños y niñas y por ende modifican o afectan de manera constante sus características y desenvolvimiento en diferentes contextos.

Al respecto, Paterno (*s.f.*) explica que actualmente se han desarrollado diversas disciplinas que buscan generar una unión entre diferentes áreas de estudio: la neuroeducación, neuropsicología o neuropedagogía. Y estas, principalmente buscan configurar el aprendizaje de forma que responda a la investigación del funcionamiento del cerebro. Incluyendo dentro del ámbito educativo afectaciones en el desarrollo que se habían visualizado únicamente desde una perspectiva médica, y que actualmente pueden ser trabajadas desde un enfoque pedagógico.

Por este motivo, resulta indispensable generar conciencia en los docentes de educación preescolar, hacia la relevancia que tiene la investigación en primera infancia desde una visión pedagógica. Debido a que es la oportunidad de generar una unión e integrar los hallazgos de diferentes campos y además enriquecerlos con el alcance transformador que caracteriza la educación. Es así, como se debe tener presente que la pedagogía es una ciencia, y por ende es indispensable que en ella se desarrolle la investigación como un medio para encontrar, comprender y mejorar el entorno.

No obstante, como ciencia también requiere de un enriquecimiento de otras áreas que le permitan fundamentar su accionar. Por lo que, respondiendo a la visión de una investigación pedagógica es importante rescatar que dichos procesos deben ser visualizados por la persona docente como la oportunidad de aportar a la comunidad científica desde un conocimiento construido a raíz de la visión, interacción y respeto al desarrollo del niño y la niña, y no únicamente visualizados como aprendientes, u objetos de estudio.

Siverio, (*s.f.*) propone que una persona docente investigadora, puede realizar una búsqueda investigativa que le permita conocer los factores que influyen en el desenvolvimiento de su clase, igualmente la investigación como antes se mencionó le permite conocer el contexto

sociocultural en el que viven sus estudiantes, lo cual puede significar un alcance positivo para aumentar y mejorar el conocimiento de las familias hacia el desarrollo de los infantes.

Pero además, la persona pedagoga debe ser visto como un profesional en investigación pedagógica capaz de brindar aportes teórico prácticos a la educación, desde la mirada de la Pedagogía como ciencia, y que sean relevantes para que se dé a nivel social una transformación de la concepción de lo que representa la niñez. A través de la persona docente en preescolar que se contempla como investigador, se abren espacios de reflexión y análisis para que un país valore, respete, y considere a sus niños y niñas participantes activos de la sociedad.

Capítulo III

Marco Metodológico

Paradigma y Enfoque Metodológico

Con el propósito de “*Determinar el proceso que se vivencia en la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar de la Universidad Nacional de Costa Rica para el desarrollo de habilidades y competencias en investigación pedagógica*”, es que este estudio respondió a un enfoque cualitativo. Por su objeto de estudio, las habilidades, conocimientos, experiencias que el estudiantado construye en su trayectoria formativa universitaria es que se parte también de una postura epistemológica de aprendizaje basada en el constructivismo, que considera la construcción del conocimiento a partir de percepciones, experiencias previas y papel activo de los y las participantes. Asimismo, el trabajo de investigación se caracteriza por tratar de explicar el proceso de formación docente en el eje de investigación desde un método cualitativo, descriptivo y humanista.

Argumentando lo anterior, es importante resaltar que en la presente investigación, se concibe al ser humano como un ser que aprende a partir de la interacción que tenga en el contexto en el que se desenvuelve. Es por esto, que para efectos investigativos la postura humanista y constructivista es indispensable. Así lo reafirma Martínez, quien menciona que “la persona aprende por medio de su interacción con el mundo físico, social y cultural en el que está inmerso. Así que el conocimiento será el producto del trabajo intelectual propio y resultado de las vivencias del individuo” (2013, p.4).

Al respecto, cabe apuntar que el proceso de investigación que se lleva a cabo en esta investigación retoma esa postura constructivista y humanista del aprendizaje anteriormente señalada. Esto se considera de este modo ya que en dicho proceso, se indaga desde las experiencias previas del estudiantado de la carrera y cómo dichas experiencias son retomadas posteriormente en los procesos de investigación que llevan a cabo el estudiantado durante su formación universitaria. Además, se toma en cuenta como parte del aprendizaje los procesos metacognitivos y se trata de realizar un reconocimiento de percepciones en cuanto a esas estrategias y experiencias que las estudiantes consideran oportunidades para aprender, es decir, se trata de reconocer cómo aprende mejor el estudiantado.

Lo anterior también se intenta reconociendo y recuperando las experiencias de mediación pedagógica que plantea el profesorado de la carrera durante el proceso de formación profesional del estudiantado, así como sistematizando las intencionalidades pedagógicas expresadas por las personas participantes, detrás de dichas experiencias de construcción de aprendizajes.

Por otra parte, en cuanto al paradigma en el que la investigación se apoya, este se caracteriza por ser interpretativo, lo cual enmarca la postura que se tendrá durante la elaboración de la misma. Ya que la investigación, busca conocer, comprender y describir desde lo expresado por los participantes la realidad sobre sus conocimientos, experiencias, así como también del proceso de construcción de habilidades y competencias investigativas. Las cuales, al darse en un lugar educativo, en este caso en el aula universitaria y las prácticas pedagógicas que desde ahí se gestionan, se construyen de manera social, así como individualmente. Al respecto Carr y Kemmis (1988) señalan que el paradigma interpretativo:

Aspira simplemente a explicar los significados subjetivos asignados por los actores sociales a sus acciones, así como a descubrir conjuntos de reglas sociales que dan sentido a las actividades sociales sometidas a escrutinio, ... y así revelar la estructura de inteligibilidad que explica por qué dichas acciones tienen sentido para los sujetos que las emprenden (pp. 103-104).

Como se mencionó anteriormente y de acuerdo con lo propuesto por Castro (2004) el paradigma interpretativo tiene el objetivo de comprender las acciones de los y las participantes de un grupo social determinado. Es decir, no busca explicar los hechos observados sino más bien interpretarlos desde la comprensión del sentido que le dan los participantes a sus realidades.

Con respecto al enfoque metodológico que adopta la investigación, al inicio del capítulo se menciona que la misma responde al enfoque cualitativo, porque genera los procesos para describir y explicar la realidad estudiada, que a pesar de que se encuentra en un espacio específico, como lo es el aula universitaria, es diversa, múltiple y compleja. De manera conceptual, se puede comprender el enfoque cualitativo como “un conjunto de prácticas interpretativas que hacen el mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos” (Campos

y Madriz, 2017, p.14). Asimismo, es preciso mencionar que la relación entre las investigadoras con los participantes se caracteriza por ser empática, de proximidad y contacto. Lo anterior a raíz de que las investigadoras también son estudiantes del nivel de Licenciatura de la carrera de PEEP, por ende participantes y actuantes de esa realidad mencionada.

Retomando lo anterior Castro (2004) menciona que el investigador o la investigadora al igual que los y las participantes de la investigación, toma un papel activo en el proceso. Ya que a partir de las interacciones del grupo, quien investiga es capaz de identificar las situaciones o problemáticas sociales, las cuales irá resolviendo en conjunto con la ayuda de quienes integran la investigación.

Cabe aclarar que a pesar de que las investigadoras llevan a cabo ese papel activo planteado por Castro (2004) dentro de este estudio (incluso siendo también participantes), lo hacen de manera consciente, respetuosa y reflexiva ante la realidad encontrada y ante las opiniones, percepciones y experiencias que exponen todos y cada uno de los participantes involucrados en este estudio, lo cual se explicará y ampliará mayormente en el siguiente apartado.

Por otra parte, cabe mencionar que a pesar de que el estudio tiene un enfoque cualitativo, se hizo uso de diversos datos e información cuantitativa a la hora de realizar el análisis de los datos obtenidos, esto estrictamente con el fin de realizar un análisis descriptivo de dicha información, utilizando como herramienta para este propósito, algunas técnicas cuantitativas que permitieron agrupar y destacar la frecuencia con la cual se señalan las diversas respuestas o datos obtenidos mediante el proceso de consulta con los y las participantes.

Asimismo, cabe aclarar nuevamente que este estudio se encuentra bajo la modalidad de seminario y este se divide en 3 investigaciones, cada una de ellas correspondiente a los niveles con los cuales se conforma la carrera de PEEP (diplomado, bachillerato y licenciatura), por lo que a la hora de realizar el análisis de los datos obtenidos se realizó una subdivisión del equipo de investigadoras en el cual se recopiló información en diversos subgrupos de trabajo según los niveles ya mencionados, tomando en cuenta además al profesorado consultado y finalmente todo el equipo de investigadoras realiza conjuntamente un análisis de datos bajo el criterio de triangulación de los resultados obtenidos en el proceso de consulta.

Método de Investigación

La investigación realizada por parte de las estudiantes del grado de licenciatura de la carrera de PEEP recurre al método descriptivo, el cual según Abreu (2014) pretende relacionar la realidad inicial del objeto de estudio encontrada por el investigador, con hallazgos previos de otros autores interesados en la temática. Lo anterior, con la finalidad de hacer una comparación y análisis entre las interpretaciones de las características de la realidad y la teoría consultada acerca del tema abordado.

A lo que cabe mencionar, que dentro de la investigación pedagógica es fundamental que exista un interés por profundizar en lo que sucede dentro del aula, pero además comprender el contexto y las situaciones que se presentan; para así poder ofrecer posibles respuestas que permitan transformar las realidades de forma positiva por medio de la mejora en los procesos de mediación pedagógica. Lo anterior, permite describir el método utilizado en la presente investigación, ya que se desea analizar el proceso real de enseñanza y aprendizaje que se genera en el espacio universitario, dentro de la carrera de PEEP, partiendo del desarrollo de habilidades y competencias investigativas que han vivenciado los participantes de este estudio.

Este proceso inicial permitió además, reconocer las oportunidades de mejora para los procesos formativos que se están llevando a cabo actualmente, las cuales fueron mencionadas y explicadas desde la propia experiencia de los diferentes participantes y es gracias al reconocimiento de dichas oportunidades, que se logra recoger diversas propuestas planteadas por dichos participantes, para el mejoramiento de los procesos formativos vinculados al eje investigativo buscando mediante dichas propuestas que los aprendizajes investigativos que se desarrollen sean continuos integrales y significativos para su formación y futuro desempeño.

Para obtener los datos previamente señalados, se utilizaron herramientas como el cuestionario, los grupos focales y la “estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas”, herramientas que permitieron orientar y formular los diversos procesos que se llevaron a cabo en este estudio. Ante esto, Pereira (2011) menciona “el estudiantado universitario tiene mucho que aportar en la comprensión de las dinámicas relacionales y las experiencias de formación universitaria experimentadas” (p.23). Ante esto, teniendo presente que el método descriptivo se encarga de exponer detalladamente la realidad que se estudia, fue fundamental el involucrar al estudiantado durante la recolección de datos, puesto que apoyó en gran medida a explicar y comprender el objetivo de investigación.

Con respecto al método descriptivo aplicado en este estudio, cabe recalcar que la descripción (en un estudio de carácter cualitativo) según lo plantea Aguirre y Jaramillo (2015) garantiza y brinda mayor validez en el proceso de registro y análisis de los datos, ya que se registra partiendo más allá de los esquemas mentales y percepciones de las investigadoras. Sin embargo, cabe mencionar que la descripción se encuentra estrechamente relacionada con la observación y, la observación como lo plantean estos autores, es la base de la interpretación. Por lo tanto, en este caso al observar se tiene la intención de realizar una descripción posterior de la realidad encontrada, pero ésta debe, según Lincoln y Denzin (1994) “estudiar la experiencia humana desde los mismos significados de los participantes” (p.17), lo cual es un aspecto que fue tomado en cuenta a la hora de llevar a cabo este estudio.

Aunado a esto, cabe aclarar que aunque las investigadoras de este estudio son también participantes del mismo y existe una preconcepción que nace de su propia experiencia como estudiantes de la carrera y una intencionalidad de estas al momento de iniciar este estudio, así como también una intencionalidad en los diversos procesos de recolección de datos, dichas investigadoras llevan a cabo el método descriptivo sin que éste sea “alterado o corrompido” por sus propias percepciones. Esto se menciona y es posible para las investigadoras ya que al ser conscientes de la influencia que tienen en el campo con el que interactúan, son por ende conscientes a la hora de realizar los procesos descriptivos de la realidad encontrada.

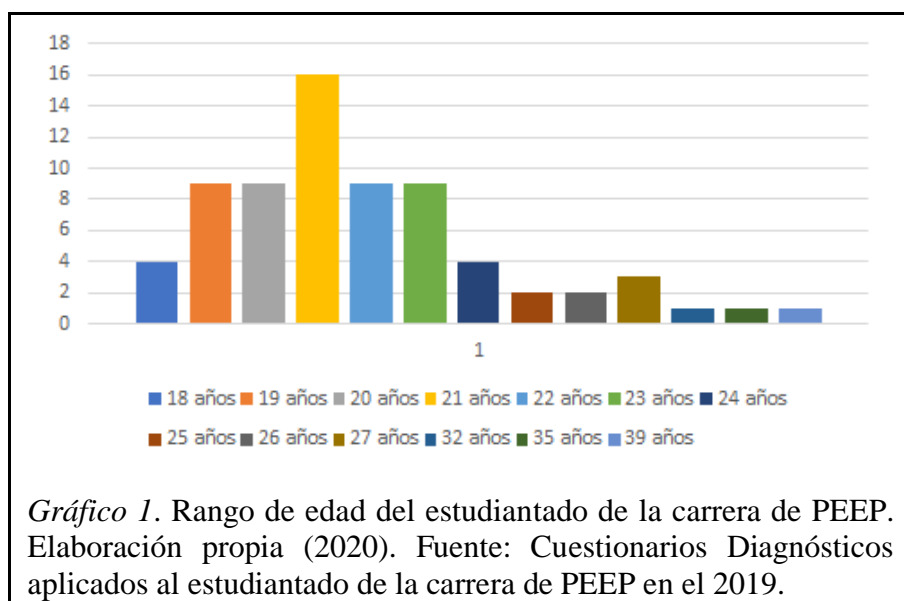
Esto se debe a que dichas investigadoras, recurren al análisis y la reflexividad de dicha realidad encontrada, lo cual según Aguirre y Jaramillo (2015):

Nos permite ser más críticos frente a lo que debemos registrar o no; es decir, qué tanto de lo que consignamos es producto de nuestras representaciones mentales y qué tanto es de los participantes; la reflexividad nos desnuda de una conciencia aprehensiva respecto a cómo estamos comprendiendo al otro investigado, otro que sobrepasa nuestras intencionalidades y juicios de valor (p.185).

Por lo tanto, el estudio cuenta con bases desde esa cualificación de los datos y un método descriptivo lo más próximo y apegado a la realidad y experiencias que exponen sus participantes.

Participantes

La investigación se llevó a cabo en la UNA, ubicada en la provincia de Heredia, en el Campus Omar Dengo, específicamente en el CIDE, DEB; en el año 2019. La población estudiantil consultada son todas mujeres, dentro de este proceso se realizó la consulta en todos los niveles, concretamente se consultó a 71 estudiantes, de ellas, 26 estudiantes cursan el último año del nivel de Diplomado entre los 18 y 27 años de edad, 24 estudiantes cursan el último nivel de Bachillerato entre los 20 y 39 años de edad, así como 24 estudiantes entre los 21 y 26 años de edad, que cursan el nivel de licenciatura en la carrera de PEEP. (Ver gráfico 1).

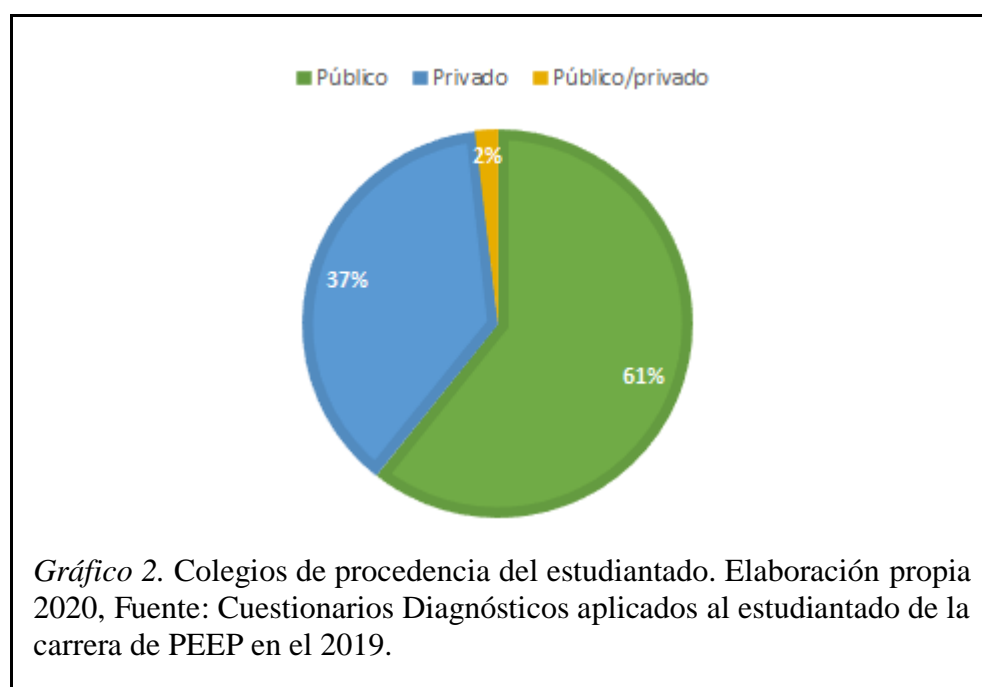


Además, cabe aclarar que al momento en que se desarrolló la investigación, el estudiantado consultado se encontraba cursando el Plan de Estudios de Educación Preescolar que se actualiza en el año 2013, sin embargo, en el año 2020 se pone en marcha un nuevo plan de estudios para dicha carrera. Es por lo que mediante esta investigación, se espera apoyar al desarrollo de este último, desde los aportes que brinda el estudiantado acerca de la vivencia de la implementación del plan que la carrera desarrolló hace casi una década.

Por otra parte, y con relación al lugar de residencia del estudiantado de la carrera, se logró detectar que las estudiantes en todos los niveles consultados, residen en diversas provincias del país, entre ellas la provincia de Heredia en la cual reside un total de 28 estudiantes, total que representa un 40% de las estudiantes consultadas, en la provincia de San

José reside un total de 22 estudiantes, dato que representa el 31% de la población consultada. En el caso de Alajuela, son 12 las estudiantes que residen en esta provincia, lo cual representa un 17% de las participantes consultadas, mientras que en Cartago reside un total de 6 estudiantes, que representan en 9% y Limón un 3% de las participantes consultadas, con un total de 2 estudiantes que residen en esta provincia.

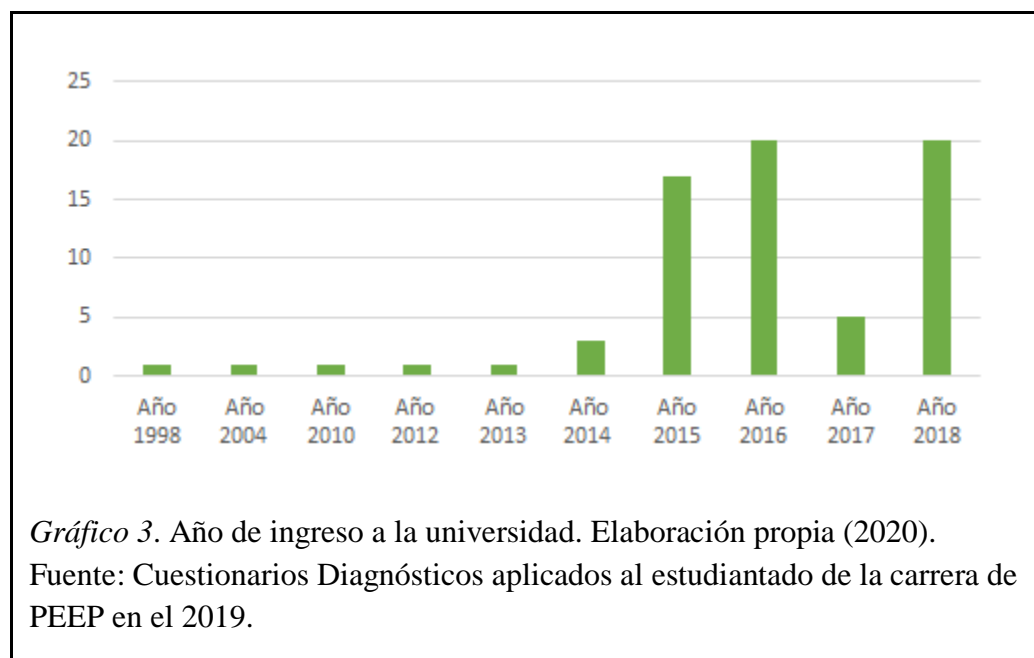
Otro dato relevante es sobre los colegios de procedencia y las experiencias investigativas vivenciadas en dichos colegios. Seguidamente, en el gráfico 2 se hace referencia a los colegios de procedencia de cada una de las estudiantes universitarias.



Es posible observar en el gráfico anterior el tipo de formación secundaria de las estudiantes, las cuales provienen de 3 diferentes sectores educativos: público, el cual representa la mayoría, privado y público/privado (subvencionado). Aunado a lo anterior, se pudo reconocer que son 6 diferentes modalidades las cuales representan el tipo de colegio del cual provienen las estudiantes. Entre estas categorías se encuentran las siguientes: 30 estudiantes afirman haberse graduado de colegios Académicos, 12 estudiantes asistieron a colegios Académicos Bilingües, 2 estudiantes se graduaron de colegios Académicos Tecnológicos, mientras que en el caso de los colegios Académicos Artísticos, Técnicos Agropecuarios, Académicos Humanistas; solo una estudiante asistió a este tipo de colegios respectivamente.

Los datos expuestos anteriormente, permiten observar que la mayor parte del estudiantado de la carrera proviene de colegios de tipo académico, sin embargo, cabe señalar que en Costa Rica, los colegios que enfatizan mayormente la formación en investigación son los colegios de tipo científico, esto debido a que dentro de este tipo de colegios, se brinda un abordaje de la investigación dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje de diversas maneras, vinculados al desarrollo de las ciencias y las tecnologías, además así como lo apunta la Universidad de Costa Rica (s.f.) estos colegios “Buscan el desarrollo de habilidades, destrezas, conocimientos y orientación profesional para un óptimo desempeño académico en la Educación Superior” (sección “Características”).

Asimismo, cabe mencionar el año de ingreso de las estudiantes a la carrera de PEEP. Luego de aplicar el cuestionario diagnóstico, se logró concretar la cronología dentro de la cual el total del estudiantado de la carrera (de todos los niveles consultados) ingresó a la carrera de PEEP. Este rango oscila entre el año 1998 y el año 2018, como se observa en el gráfico 3.



Al respecto, cabe detallar que dentro de esta cronología se logró contemplar todos los niveles en los que se realizó el proceso de consulta, se observa que el ingreso a la universidad entre el año 1998 y el año 2013, fue solo de 5 personas, mientras que en el año 2014 fueron 3 estudiantes quienes iniciaron la carrera, por otra parte en el 2015 ingresaron 17 estudiantes a la

carrera, y es en el 2016 y el 2018 cuando hubo un mayor ingreso de estudiantes, siendo 20 personas quienes iniciaron la carrera, no obstante en el 2017 también ingresaron 5 estudiantes a la carrera.

Posteriormente, se realizó la consulta al estudiantado de la carrera en los 3 niveles, acerca de si ellas acostumbran a matricular bloques completos durante cada semestre, 66 estudiantes apuntaron que si acostumbran a matricular bloques completos, este dato corresponde al 93% de las participantes consultadas, mientras que solamente fueron 5 estudiantes quienes señalaron que no acostumbran a realizar matrícula de bloques completos, lo cual se traduce como el 7% de las participantes consultadas.

Mientras que al consultar a las estudiantes de todos los niveles sobre el hecho de si laboraban o no, se logró identificar que un total de 26 estudiantes si se encontraban laborando, dato que representa un 31% de las personas, en contraste a este dato fueron 48 estudiantes que señalaron no estar laborando, lo cual representa el 69% del estudiantado consultado.

Con relación a este aspecto, cabe señalar que al consultar acerca del puesto laboral en el que se desempeñan las estudiantes de todos los niveles que apuntaron estar laborando, se mencionaron los siguientes puestos laborales: docente de preescolar, donde son 15 de las estudiantes consultadas, también 7 estudiantes indicaron ser asistentes de preescolar. Además, 1 estudiante indicó laborar como docente de música, 1 estudiante labora como ama de casa-pastelera, 1 de ellas labora como Agente de Servicio al Cliente y finalmente 1 de ellas labora en horas asistente.

Por otra parte, se consultó al personal docente de la carrera, para esto se trabajó inicialmente con 15 docentes en ejercicio, los cuales participaron al completar un cuestionario diagnóstico, del mismo modo, participaron de los grupos focales, para esta segunda estrategia se incorporó una docente más, llegando a tener como totalidad 16 participantes docentes.

Además, cabe señalar que dicho personal docente, tiene entre 1 y 30 años de experiencia universitaria y, de 0 a 30 años trabajando en el campo de la docencia universitaria específicamente en la UNA. De igual modo, cabe mencionar que el profesorado con el que se trabajó, posee formación en diversas especialidades como lo son desarrollo humano, psicología educativa, derechos humanos, literatura infantil, mediación pedagógica, ciencias cognoscitivas, movimiento humano, música, diversidad y primera infancia. En la siguiente tabla se puede observar las especializaciones mayormente mencionadas en el cuestionario diagnóstico y la

cantidad de docentes correspondientes a cada especialización, sin embargo cabe señalar que como datos emergentes al respecto, se mencionó derechos humanos, movimiento humano, ciencias cognoscitivas, literatura infantil, entre otros:

Tabla 3

Áreas de especialización docente.

Especialización	Cantidad de docentes
Preescolar / Primera Infancia	8
Desarrollo Humano	4
Mediación Pedagógica	2

Elaboración propia (2020), Fuente: Cuestionario Diagnóstico aplicado a docentes de la carrera de PEEP en el 2019.

Por otra parte, estos participantes formaron parte del proceso de consulta acerca de los conocimientos, experiencias, habilidades y competencias investigativas pedagógicas que poseen actualmente y que han desarrollado a lo largo de la carrera.

Partiendo de percepciones y de los resultados obtenidos de la investigación, se llegó a recopilar como se mencionó previamente, por parte del estudiantado y el profesorado, propuestas para la mejora en la mediación pedagógica por parte de las personas docentes universitarias, así como también para la mejora en los procesos de formación profesional del estudiantado de la carrera de PEEP, vinculados al eje de investigación.

Estrategia Metodológica

Para la presente investigación se planteó como estrategia metodológica, llevar a cabo tres fases donde se recopiló información, se analizó y se integró los resultados. A continuación se describe cada una de ellas. La primera fase correspondió al “Diagnóstico o acercamiento a la población participante”, esta primera fase tuvo como fin aplicar cuestionarios de diagnóstico al estudiantado del último nivel de diplomado, el último nivel de bachillerato; así como a las estudiantes del nivel de licenciatura, además de la consulta mediante dichos cuestionarios al personal docente de la carrera de PEEP de la UNA; con el fin de identificar el tipo de

oportunidades, experiencias, aprendizajes y percepciones investigativas pedagógicas se ofrecen en la carrera universitaria para la formación de pedagogos y pedagogas.

La segunda fase abarcó el “Acercamiento y profundización de lo expresado por los participantes” la cual se dividió en dos etapas: La primera etapa de esta fase pretendía realizar círculos de conversación o grupos focales con personas docentes de la carrera de PEEP, así como con el estudiantado de los últimos niveles de diplomado, bachillerato y licenciatura de la misma carrera.

Asimismo, por medio de estos círculos de conversación se pretendía profundizar acerca de los datos e información recopilada en la fase diagnóstica. Esto con el fin de poder conocer y comprender con mayor amplitud y claridad los aportes brindados anteriormente por medio del instrumento de cuestionario diagnóstico realizados por dicha población. Por otra parte, en la segunda etapa de esta segunda fase, se buscó de igual manera ampliar y consolidar en mayor medida las ideas o comentarios realizados en los grupos focales, para lo cual se plantea una estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas.

Para dicha estrategia se dividió el grupo de cada nivel participante en subgrupos con la intención de que construyeran un diálogo a partir de diversas preguntas específicas que las investigadoras facilitaron para ahondar en aspectos de percepción, vivencia y formación en torno a la investigación y, posteriormente, a partir de dichas preguntas se solicitó a las estudiantes elegir una representante de cada subgrupo para llevar a cabo la grabación de un video, en el cual cada una de ellas pudiera exponer las ideas construidas o recopiladas en cada uno de sus subgrupos, no sólo a las investigadoras sino que también a sus demás compañeras seleccionadas, con el fin de integrar los diversos puntos abordados en los subgrupos para generar una sola voz como nivel.

Asimismo, como parte de esta estrategia, durante la grabación del video con las representantes, el resto del grupo de estudiantes trabajó en una dinámica en la cual tuvieron que representar de manera gráfica (pirámide) la forma en como ellas consideran que se debe de estructurar su proceso de formación profesional.

Finalmente, la tercer fase consistió en una “Integración de Resultados” donde se realizó la recopilación de los datos recogidos a lo largo de la investigación para elaborar un contraste que permitiera ofrecer respuestas o, proponer posibles mejoras, a futuro en el Eje de Investigación en la carrera de PEEP. De esta manera, para la obtención de los datos y la

información requerida se utilizaron una serie de técnicas e instrumentos que se presentan a continuación.

Técnicas e instrumentos

Cuestionario Diagnóstico.

El cuestionario según lo plantea Sobrado (2005) consiste en un “proceso sistemático de recogida constante de información, de valoración y toma de decisiones respecto a una persona o grupo de ellas” (p.86). Asimismo, Arteaga y González (2001) indican que mediante el instrumento del cuestionario se posibilita al investigador el reconocimiento del contexto donde se pretende llevar a cabo una acción. Concordando con esta idea, en la presente investigación se hizo uso del instrumento del cuestionario diagnóstico con la finalidad de conocer algunos datos previos al ingreso a la universidad y, profesionales de las estudiantes, así como la percepción de las mismas con respecto a la temática de construcción de habilidades y competencias investigativas desarrolladas a lo largo del proceso de formación universitaria.

El instrumento construido se planteó en forma de cuestionario semiestructurado. Sobre esto, Alfaro, Hernández, García y Molina (2006) mencionan que este es considerado “un proceso estructurado de recogida de información a través de la cumplimentación de una serie de preguntas” (p.3).

En el caso del cuestionario diagnóstico para el profesorado, este lleva el nombre de “*Cuestionario para docentes de la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar*” (ver apéndice 4), y en el caso de las estudiantes este lleva por nombre “*Cuestionario para estudiantes del nivel de diplomado/bachillerato/licenciatura de la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar.*” (ver apéndices 1, 2 y 3).

La cantidad de ítems en cada cuestionario se modificó según el grupo de participantes y el interés investigativo. El instrumento del profesorado cuenta con 10 preguntas abiertas; del mismo modo con respecto al estudiantado, el instrumento del nivel de diplomado presenta 27 preguntas, el de bachillerato 26 preguntas y el de licenciatura 27 preguntas; en los tres instrumentos se pueden encontrar preguntas abiertas, cerradas y dicotómicas.

Para su aplicación, se solicitó un espacio en ciertos cursos durante el ciclo lectivo 2019; se presentó y explicó tanto al profesorado como al estudiantado el objetivo del estudio con el fin de compartir la importancia que se encontró en indagar sobre la temática; posteriormente a

la firma del documento de participación y confidencialidad, se entregó a cada participante un cuestionario diagnóstico para su respectivo desarrollo.

Con relación a los cuestionarios diagnósticos dirigidos a las estudiantes se abarcaron diversos aspectos mediante los cuales se quiso reconocer el estado actual de conocimientos, aprendizajes construidos por las estudiantes de la carrera de PEEP con relación a la investigación, así como también sus habilidades y competencias investigativas. De igual manera, mediante este instrumento se intentó reconocer cuales son las “experiencias investigativas” vivenciadas por las estudiantes previo al ingreso al contexto universitario. Esto con la intención de comprender de una manera más clara cómo ha sido el proceso de construcción de estos conocimientos, aprendizajes, habilidades y competencias, reconociendo si estas experiencias se dieron o no previo al ingreso a la universidad y, tomando en cuenta cómo estas influyen actualmente en su formación docente.

Dentro de este cuestionario diagnóstico, se buscó además recopilar las ideas de las estudiantes universitarias acerca de todas aquellas fortalezas o debilidades en el área investigativa que las mismas han detectado durante su formación docente en los diferentes cursos de la carrera que han cursado.

Además, se identifica cuál era el concepto y la visión de las estudiantes con respecto a la investigación y, cuál es el concepto y su visión actual como estudiantes-docentes (es decir en su ejercicio profesional), lo cual implica para este fin la recolección de sus opiniones con respecto a la trascendencia que esta temática tiene con relación a su profesión como actuales o futuras docentes. Finalmente, se recopilan las opiniones o perspectivas de las estudiantes con relación a las habilidades investigativas desarrolladas a lo largo de la formación docente, esto con el fin de evidenciar si estas le han permitido vivenciar y aplicar las competencias de la investigación dentro del aula preescolar.

Cabe resaltar que este mismo cuestionario diagnóstico, se aplica inicialmente a las estudiantes del nivel de licenciatura ya que, las investigadoras al formar parte de este nivel son quienes se plantearon la pregunta que impulsa la presente investigación, debido a lo que han experimentado en el proceso de formación universitaria. Además, las estudiantes de este nivel son quienes han cursado la mayor parte del plan de estudios de la carrera y han podido vivenciar un proceso de formación mucho más extenso, por lo que dentro de este proceso ya han podido

formar un criterio acerca de cómo ha sido su formación como docentes en el campo de la investigación.

Sin embargo, y siguiendo la misma lógica anterior, este instrumento fue modificado para la aplicación con las estudiantes universitarias de los últimos niveles de diplomado y bachillerato, quienes fueron seleccionados por su trayectoria formativa en comparación a los primeros niveles de cada grado. Estas modificaciones se realizaron con la intención de presentar cuestionantes que estén adaptados a su nivel de formación.

En cuanto a los cuestionarios diagnósticos del profesorado (ver apéndice 4), se recopiló información sobre algunos datos académicos y, también sobre la conceptualización que poseen sobre la investigación pedagógica, así como datos sobre las habilidades y competencias investigativas y su mediación pedagógica en la formación del estudiantado de la carrera antes mencionada. Asimismo, buscó conocer sobre las estrategias, técnicas o dinámicas que utiliza el personal docente dentro de sus clases con relación a la potenciación de habilidades y competencias de investigación pedagógica y los procesos de seguimiento de estos aprendizajes de carácter investigativo.

Círculos de discusión o grupos focales.

Los círculos, según lo indica Canales (s.f.) son una técnica que tiene como propósito el habla o la generación de una conversación compartida o bien bidireccional entre el investigador(es) y el grupo. Además, señala que los círculos de discusión pretenden “investigar los tópicos y lugares comunes que recorren la intersubjetividad” (p.6). Por otra parte, Pranis (2006) plantea que los círculos de discusión son “una forma de ser y de relacionarse grupalmente, que llevan al empoderamiento individual y colectivo de aquellas personas que participan de ellos” (p.5).

Dentro del marco de esta investigación, se llevaron a cabo los círculos de discusión con las estudiantes de los diversos niveles de la carrera (diplomado, bachillerato y licenciatura), así como también con el personal docente que participa de la investigación. Estos tienen como finalidad brindar oportunidades donde mediante el diálogo se logre conocer de una manera mucho más profunda cómo han sido las experiencias y los procesos vivenciados, hasta el momento, en el proceso formativo con respecto a la construcción de conocimientos,

aprendizajes, competencias y habilidades investigativas, mediante la recopilación de sus opiniones y percepciones acerca de su transitar dentro del contexto universitario.

Además, durante los círculos de discusión se dio un proceso de diálogo que generó con las estudiantes un espacio para compartir sus opiniones con relación a aquellos aspectos que consideran han potenciado o limitado su formación como docentes-investigadoras, al igual de conocer cómo les gustaría trabajar la temática de la investigación dentro de los cursos de la carrera.

En el caso del profesorado, se pretendió llegar a construir y brindar un espacio, así como también una oportunidad, en la cual pudieran realizar ejercicios de reflexión y análisis de su labor, mediación y desempeño como docentes de educación superior y cómo, estos elementos influyen en la formación del estudiantado en el marco de la investigación pedagógica.

Esta técnica, representó una experiencia de profundización para el cuestionario diagnóstico que fue previamente realizado en cada uno de los niveles así como con el personal docente; asimismo, cabe indicar que se realizó un círculo de discusión por cada grupo de participantes, en donde se dividió cada grupo en dos subgrupos. Para la realización de esta estrategia las investigadoras generaron una planificación (ver planificaciones en apéndices 5 y 6) en la cual se detallaron una serie de preguntas con las cuales se orientó la estrategia. Estas preguntas se elaboraron y fueron orientadas a partir de los resultados obtenidos en los diagnósticos aplicados a los tres niveles y al profesorado que participan de la investigación.

Estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas y elaboración de recurso audiovisual.

Esta estrategia de trabajo se desarrolló con las estudiantes de los diferentes niveles (diplomado, bachillerato y licenciatura) así como con las personas docentes. En el caso de las estudiantes, como parte introductoria de la estrategia se planteó exponer 3 o 4 preguntas (ver preguntas planteadas en apéndice 7, sección de “Preguntas orientadoras para discusión subgrupal (vídeos)”) a las cuales debían responder. Para llevar esto a cabo, se decidió dividir a cada grupo de estudiantes (según su nivel) en 3 o 4 subgrupos, en dichos subgrupos las estudiantes discutieron y dialogaron acerca de sus ideas, opiniones o respuestas ante las preguntas que se les plantearon al inicio de la estrategia.

Asimismo, cada subgrupo tuvo que elegir una representante, la cual se encargó de anotar y sistematizar las ideas propuestas o planteadas por sus compañeras de clase con el fin de que cada una de las representantes de su respectivo grupo, al contar con una recopilación de los comentarios o ideas planteadas de sus compañeras, pudiera exponerlas posteriormente a las investigadoras quienes en conjunto con estas representantes realizaron una grabación de video, en la cual las estudiantes seleccionadas dieron a conocer las respuestas recopiladas en cada uno de sus subgrupos.

Para el proceso de investigación se consideró sustancial la elaboración de un recurso audiovisual ya que como lo plantea López (2005) el papel de las herramientas audiovisuales no es solo el visualizar estos como “recursos o soportes auxiliares, ocasionales, sino elementos configuradores de una nueva relación, profesor-alumno... incidiendo en los procesos cognitivos y actitudinales de los alumnos y transformando incluso los roles de las mismas instituciones docentes” (p. 32).

Dicha grabación se realizó en una sala que se encuentra presente dentro de la Biblioteca Especializada en Educación del CIDE. Esta aclaración se realiza ya que cabe resaltar que mientras la grabación de vídeo con las estudiantes representantes de cada subgrupo se fue realizando en el espacio mencionado anteriormente, el resto de estudiantes de cada grupo estuvo realizando una dinámica en la cual elaboraron una representación gráfica (pirámide), donde plasmaron la estructura que ellas consideran debe poseer su proceso de formación en cuanto a la temática de la investigación pedagógica durante su transcurso en la universidad.

Para realizar esta representación gráfica, las investigadoras ofrecieron algunas preguntas guía con el fin de orientar dicha dinámica (ver preguntas en apéndice 7, sección de “Estrategia de construcción gráfica grupal”). Por otra parte, en el caso del personal docente, se realizó una dinámica inicial orientada por preguntas (ver preguntas en apéndice 8, sección “Introducción”), las cuales estuvieron vinculadas con respecto a la relación entre la actualización y reestructuración del Plan de estudios de la carrera de PEEP y las mejoras u oportunidades que se proyectan para el futuro mediante esta reestructuración del plan de estudios con relación a la investigación pedagógica dentro del proceso de formación de sus estudiantes.

Cabe señalar que dentro de la investigación se consideró indispensable el uso de las preguntas, ya que así como lo plantea Gadamer (1994) “El sentido de preguntar consiste precisamente en dejar al descubierto la posibilidad de discutir sobre el sentido de lo que se

pregunta” (p.440). Por tanto, dentro del marco de esta investigación se buscó construir espacios u oportunidades mediante el uso de preguntas generadoras que permitieran a los participantes no solamente reflexionar sobre la realidad educativa en la que están inmersos sino también, partir de esta reflexión, para que puedan analizar, cuestionar y comprenderla, tanto en sus fortalezas como en aspectos por mejorar.

Por otra parte, continuando con la estrategia planteada para el personal docente universitario, se llevó a cabo una segunda parte en la cual se ofreció un espacio para compartir el recurso audiovisual realizado con las estudiantes previamente, con el fin de que las personas docentes conocieran las perspectivas, sugerencias e ideas que plantean ellas con respecto a su formación universitaria.

Finalmente, se llevó a cabo la misma dinámica con el profesorado en la que todos de manera conjunta, representaron de manera gráfica (pirámide) el proceso de formación en investigación pedagógica de sus estudiantes. En esta representación incorporaron los pilares que consideran medulares en la formación de profesionales en primera infancia con relación a la investigación pedagógica.

Trayectoria pedagógica.

La trayectoria pedagógica o también conocida como biografía pedagógica, corresponde a una técnica “autonarrativa” utilizada por el personal docente, donde se pretende vincular las experiencias en el ámbito pedagógico, a los aprendizajes construidos a lo largo de la vida, lo que permite reflexionar sobre lo que se hace y sus conocimientos, potenciando su identidad. Según García (2000) apunta que la trayectoria pedagógica permite al docente visualizar su evolución personal y profesional. Por su parte, Vera (2010) menciona que esta técnica brinda la oportunidad al profesorado de investigar sobre su propio desarrollo o formación profesional y por ende crear una mirada retrospectiva que le posibilita crear o transformar si así lo desea, su identidad.

Dentro de esta investigación esta técnica se utilizó en conjunto y de forma simultánea con las diferentes estrategias de indagación, con la intención de que las estudiantes universitarias, así como el personal docente compartieran algunas de las historias, experiencias o situaciones que han vivenciado a lo largo de la carrera y su formación como educadores; ya que esto permite reconocer si han podido experimentar oportunidades para el desarrollo de las

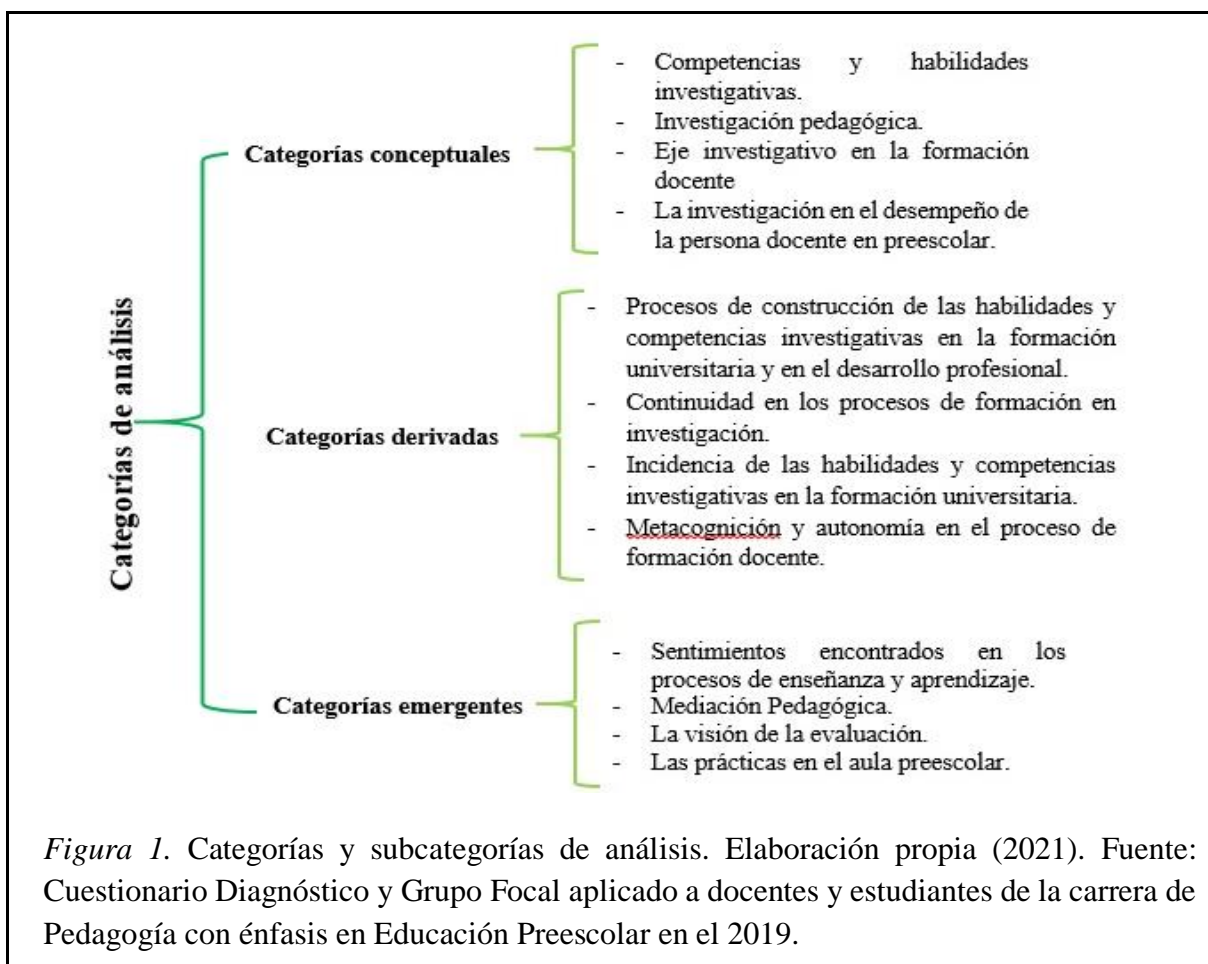
competencias y habilidades investigativas dentro del campo universitario y además, si estas experiencias han sido o no positivas y significativas para su desenvolvimiento profesional.

Categorías de Análisis

A partir de los objetivos de la investigación, es importante generar una categorización de la información que se obtuvo con la aplicación de las técnicas e instrumentos de recolección de datos. Esto permitió identificar si todos los objetivos planteados fueron respondidos de manera puntual a lo largo del proceso.

A continuación, se presenta la categoría conceptual, en estas categorías a partir de la percepción de las investigadoras, se detallan cuáles conceptos son fundamentales para el desarrollo de la investigación. Asimismo, cuáles derivan de las interacciones con los participantes y por último contempla también todas aquellas temáticas emergentes que no fueron consideradas previamente, pero se dieron durante el desarrollo de la investigación.

De igual modo, con la intención de brindar una mayor comprensión de los diversos tipos de categorías de análisis antes mencionadas, se expone continuación un esquema en el cual se representan dichas categorías, además de las subcategorías que contemplan cada una de estas.



Cabe mencionar que para lograr un análisis detallado de la información recabada, en cada una de las aplicaciones se realizaron grabaciones de audio y vídeo con el consentimiento de los y las participantes (ver apéndices 9 y 10), para luego elaborar transcripciones que permitieron sistematizar todos los datos.

A partir de esto, fue posible agrupar la información en el texto por códigos, en este caso por colores, según las coincidencias en las respuestas de cada pregunta. Luego, se codificaron los resultados por separado en cada nivel de la carrera, en respuesta a los objetivos específicos de la investigación. Posteriormente, se realizó una reducción de categorías por criterio temático, donde finalmente éstas se triangularon en función de los 3 niveles (diplomado, bachillerato y licenciatura), así como con las respuestas del personal docente, por medio de cuadros comparativos y matrices elaboradas por las investigadoras. Este banco de información se encuentra disponible en una carpeta digital en la plataforma de “Drive”, la cual se puede acceder en línea en el enlace indicado en el apéndice.

Categoría Conceptual.

El punto de partida será esta categoría, la cual abarca los diferentes conceptos que han sido seleccionados específicamente por las investigadoras, ya que se consideran fundamentales para la comprensión y desarrollo de la investigación.

Competencias y habilidades investigativas.

Son entendidas como el conocimiento que posee el investigador y la capacidad de brindarle un uso pertinente al mismo, lo cual permite que se desarrolle en el profesional una conciencia plena de sus posibilidades de acción. Entre ellas se encuentran la capacidad observacional, reflexiva, propositiva, interrogativa, tecnológica, interpersonal, cognitiva, procedimental, analítica y comunicativa.

Estos conceptos se desarrollan en respuesta al primer objetivo, donde se conoce acerca de los conocimientos, saberes y emociones que comparten las estudiantes de la carrera de PEEP, con respecto al desarrollo de habilidades y competencias investigativas pedagógicas. Esto con la finalidad de identificar cuáles han sido los procesos de construcción de aprendizajes que las mismas han experimentado en investigación formativa, y les permite definirla y aplicarla; así como determinar su utilidad.

Investigación pedagógica.

Este término se define como el proceso de indagación y reflexión que surge a partir del análisis del contexto, el quehacer docente (autoevaluación) o de una situación específica del área pedagógica, en la cual el investigador se encuentra interesado. A raíz de este análisis, surgen aportes que pueden representar transformaciones, mejoras o soluciones a la problemática identificada desde un enfoque pedagógico.

Además, permite generar y compartir conocimientos y saberes con la comunidad científica del área de la pedagogía. Este contenido es abordado en el segundo objetivo, donde se identifican las oportunidades y experiencias investigativas pedagógicas que ofrecen al personal docente de la carrera de PEEP, a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje de las estudiantes, partiendo de cómo conceptualizan la investigación pedagógica, sus funciones y trascendencia.

Eje investigativo en la formación docente.

Es indispensable detallar la relevancia de la investigación en el proceso de formación universitaria, puesto que es en este contexto en el cual se espera un desarrollo integrado de las habilidades y competencias antes mencionadas. Es por esta razón, que en el tercer objetivo se planteó el contraste de los resultados obtenidos, sobre la perspectiva del estudiantado, ante la posición del personal docente, en cuanto al desarrollo de la investigación durante la formación universitaria, con el fin de determinar cómo se está llevando a cabo este proceso.

Por otra parte, en el cuarto objetivo se propuso recopilar recomendaciones para el desarrollo de las competencias y habilidades investigativas, elaboradas por las estudiantes y las personas docentes de la carrera, para contribuir con mejoras específicas en el accionar pedagógico y así potenciar los procesos investigativos durante la formación universitaria.

La investigación en el desempeño de la persona docente en preescolar.

Para efectos de la investigación, se debe rescatar también la importancia de la aplicación de estos conceptos en el aula, específicamente con la primera infancia. Esto debido a que esta etapa del desarrollo representa una oportunidad de crecimiento y de comprensión relevante para el profesional en educación. Esta capacidad de investigar se da de manera natural por el hecho de que como seres integrales, tenemos la necesidad de comprender el entorno en el que nos desarrollamos y nos influye directamente, por ende buscamos constantemente explicaciones que respondan a las necesidades y contextos presentados.

Por otra parte, se rescata el valor que tiene la investigación pedagógica desde una de sus funciones principales, recalcando que en las aulas preescolares, se puede lograr un cambio y mejoría en la calidad y pertinencia de la educación.

Además de propiciar que los pedagogos en preescolar asuman un perfil profesional que les permita apoyar desde aportes científicos a la comunidad educativa, con saberes y hallazgos enfocados en la niñez. Lo cual resulta en que se den al estudiantado clases que respondan a sus necesidades, a su diversidad y a sus derechos; así como innovar o transformar realidades. A partir de estos conceptos se puede crear una construcción puntual de sus definiciones y aplicaciones, y les permite a los participantes visualizarlos con mayor claridad en las diferentes etapas de la presente investigación.

Categorías derivadas.

Las siguientes categorías, surgen de la información que se logró obtener luego de aplicar los instrumentos antes descritos. Las mismas presentan una relación directa o se derivan de los conceptos claves de la investigación mencionados anteriormente. Esto permitió conocer a profundidad las perspectivas del personal docente y las estudiantes acerca de las experiencias que han vivenciado en relación con la investigación, y los conocimientos y habilidades que han construido las estudiantes y la percepción del profesorado de los mismos procesos.

Procesos de construcción de las habilidades y competencias investigativas en la formación universitaria y en el desarrollo profesional.

Parte de la relevancia del desarrollo de las habilidades y competencias, se centra en el proceso para su construcción y apropiación. Por ese motivo, se trabajó en la profundización y comprensión de la forma en que se está dando dicho proceso en el momento de la consulta al estudiantado y personas docentes. Para así analizarlo se consideraron aspectos como la continuidad y coherencia de los contenidos investigativos en los diversos niveles y cursos de la carrera, el acompañamiento docente, carga académica del estudiantado, integralidad de los procesos, el compartir entre carreras, entre otros.

Continuidad en los procesos de formación en investigación.

Durante la interacción con los participantes por medio de los diversos instrumentos y técnicas, surge la temática de la discontinuidad en los procesos de investigación durante la formación docente. Se comprende esta categoría como la falta de integralidad y comunicación que se da entre los niveles y personas docentes de la carrera en cuanto al eje teórico de la investigación, su conceptualización, y aplicación en el campo.

Incidencia de las habilidades y competencias investigativas en la formación universitaria.

Se logra visualizar y categorizar la función de las capacidades investigativas, la utilidad que se le puede dar a las mismas, así como la influencia de las habilidades y competencias investigativas en la formación superior, donde tanto las personas docentes, como las estudiantes

coinciden en que se espera potenciar el nivel de complejidad y de criticidad en las estudiantes. Lo cual requiere que en las clases se den espacios que permitan al estudiantado explorar la realidad y analizar a profundidad lo que ocurre en su entorno. El desarrollo de estas habilidades y competencias es indispensable para que las estudiantes sean capaces de desarrollar procesos investigativos, de forma segura y consciente. Con el fin de que el estudiantado logre redescubrirse en un sistema educativo que les permite desarrollar la criticidad y análisis. Al mismo tiempo, favorece el proceso de aprendizaje al formar estudiantes conscientes de sus saberes.

Metacognición y autonomía en el proceso de formación docente.

La metacognición se define como la capacidad que desarrolla cada persona para ser consciente, interiorizar y razonar sobre lo que sucede en el proceso de construcción de sus nuevos conocimientos, mientras que la autonomía es la capacidad que le permite a la persona actuar por sí sola, de forma independiente y segura de sí misma.

Por esta razón se realizó una indagación que posibilitó conocer si la apropiación en el aprendizaje se está desarrollando y cuáles son las perspectivas de las estudiantes con respecto a la misma. Al finalizar la malla curricular, se espera que las estudiantes de la carrera, reconozcan las capacidades investigativas y apliquen sus saberes de forma autónoma, dentro y fuera del ámbito universitario, demostrando seguridad y confianza.

Categorías emergentes.

Esta categoría abarca todas las temáticas que surgieron a raíz de las diversas estrategias de recolección de información y que no fueron contempladas en ninguna de las categorías anteriores, pero que de alguna manera se consideran enriquecedoras para la investigación. Proviene de las estrategias aplicadas, y permiten a las investigadoras ampliar y enriquecer su perspectiva, además de agudizar y profundizar en los alcances de la investigación.

Luego de recabar toda la información, e interpretarla en las categorías antes descritas, existen datos que profundizan en la temática y hacen aportes relevantes, de manera que surgen subtemas emergentes, que a continuación se detallan:

Sentimientos encontrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En esta categoría emergente se ejemplifica la concepción de sentimientos, como esas expresiones compartidas por parte de las estudiantes, emociones vivenciadas a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje, donde relacionan las experiencias de su formación docente a un sentir positivo o negativo.

Mediación Pedagógica.

En esta categoría emergente la comprensión del concepto de mediación pedagógica, se define como la planificación, elaboración y el accionar intencional y contextualizado, abordado por parte del personal docente en su quehacer diario con la finalidad de promover y facilitar procesos de aprendizajes significativos, adecuados y duraderos en cada uno de sus estudiantes.

En cuanto al hallazgo emergente presente en esta investigación, esta categoría agrupa los datos relacionados a la importancia de una mediación pedagógica coherente y oportuna en la temática de investigación, donde existan vínculos entre los cursos y una comunicación constante; abordando las experiencias, los conocimientos y el desarrollo del estudiantado de forma integral, siendo conscientes de las habilidades y competencias en investigación que se desarrollan en cada nivel y curso de la carrera.

La visión de la evaluación.

En esta categoría emergente la evaluación formativa se define como aquella evaluación que se centra en la formación de las habilidades de cada estudiante, se plantea la evaluación de tipo formativa, como una opción evaluativa más acertada, la cual significa un apoyo por parte de la persona docente en ese proceso de formación en investigación, y por ende en el desarrollo de las habilidades y las competencias en investigación basadas en un constante acompañamiento y orientación docente.

Las prácticas en el aula preescolar.

En esta categoría emergente se consideran hallazgos visualizados por el estudiantado en las observaciones o intervenciones realizadas en los centros de atención a la primera infancia, y cómo logran contrastar los aprendizajes construidos en la formación docente y las prácticas

del aula preescolar, especialmente los hábitos investigativos que se aplican o no durante las jornadas preescolares.

Consideraciones éticas

Para efectos de esta investigación, se solicitaron los diferentes permisos para poder aplicar las diversas fases del proceso investigativo. La primera negociación se llevó a cabo con la DEB, ésta se realizó por medio de la entrega de cartas en las cuales las investigadoras solicitan el permiso para poder entrar al campo, que en este caso son las aulas universitarias.

Posteriormente, al haber obtenido el permiso para ingresar al campo por parte de la DEB, se dió paso a la entrega de un consentimiento informado a las estudiantes universitarias (ver apéndice 9), en el cual se les preguntó a las mismas si aceptaban formar parte y participar de las diferentes técnicas investigativas y la aplicación de diversos instrumentos que realizaron las investigadoras encargadas del proceso.

Del mismo modo, se solicitaron los permisos correspondientes dentro del campo, por medio de un consentimiento informado (ver apéndice 10) a los académicos de la carrera de PEEP, para así contar con su debida autorización y poder así realizar los procesos anteriormente mencionados con las estudiantes de los diversos niveles de la misma carrera.

Igualmente, luego de la aplicación de las diversas técnicas e instrumentos que formaron parte del proceso investigativo y posterior al análisis de los datos obtenidos en cada una de las fases, las investigadoras llevarán a cabo una divulgación y devolución de estos resultados; se pretende brindar una realimentación a los académicos (personal docente universitario) posterior a la socialización final de la investigación. De igual modo, cabe señalar que la presente investigación cuenta con el criterio de transferibilidad o aplicabilidad, debido a que da cuenta de la posibilidad de ampliar los resultados del estudio a otras poblaciones o en este caso en específico a otros contextos universitarios, especialmente a las otras carreras que imparte la Unidad Académica a la que pertenecemos.

Asimismo, se parte de los criterios de fiabilidad y validez, ya que se contempló el apoyo teórico de otros autores, donde todos los datos son confiables y ya publicados. A su vez, se consideró como importante el respaldo de la información recopilada, con los instrumentos aplicados a lo largo de la investigación, como datos reales para el análisis.

Además, dentro de la investigación fue indispensable que existiera una triangulación de la información, donde se realizaron enlaces y relaciones de datos en común, además de contraste entre resultados diferentes, de forma anónima, para elaborar el análisis de los datos recopilados.

Capítulo IV

Análisis e Interpretación de Resultados

Los retos y desafíos a los que se enfrenta inicialmente el equipo de investigadoras del presente estudio al realizar su TFG, impulsó esta investigación, ya que en medio de la construcción de dicho trabajo, surge la necesidad de poner en práctica los conocimientos investigativos construidos a lo largo de la formación universitaria.

Y es en ese momento, cuando dicho equipo decide formar parte del proyecto “Semilleros de Investigación”, lo que les permite reconocer una problemática presente en su formación universitaria: la poca apropiación sobre todas las capacidades investigativas que se pueden llegar a desarrollar a lo largo de la formación docente, esto permitió visualizar oportunidades de mejora para potenciar dichas habilidades, que no se aprovechaban por desconocimiento, según el punto de vista de las autoras de este estudio.

Ante esta situación, este estudio se ve motivado hacia la búsqueda de fortalezas, así también como oportunidades de mejora y enriquecimiento de los procesos de formación profesional del estudiantado de la carrera de PEEP, con respecto al eje investigativo; reconociendo inicialmente de qué manera se lleva a cabo dentro de la carrera. Para esto se planteó como pregunta de investigación ¿Cómo se vivencia el proceso para el desarrollo de las habilidades y competencias investigativas en la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar? la cual aportó las bases para orientar la investigación.

El objetivo que se plantea mediante esta investigación es “Determinar el proceso que se vivencia en la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar de la Universidad Nacional de Costa Rica para el desarrollo de habilidades y competencias en investigación pedagógica”, para lo cual se llevó a cabo un proceso de consulta con el estudiantado, así como también con las personas docentes de la carrera, del cual se detallará más adelante.

Por este motivo la metodología de la investigación tiene un enfoque cualitativo y recurre al método descriptivo. A su vez, este estudio se apoya en un paradigma interpretativo debido a que como ya se mencionó, se tiene como intención conocer y describir (desde las experiencias expuestas por los participantes) la realidad encontrada en cuanto al proceso de formación profesional del estudiantado con relación a las habilidades, competencias, conocimientos y

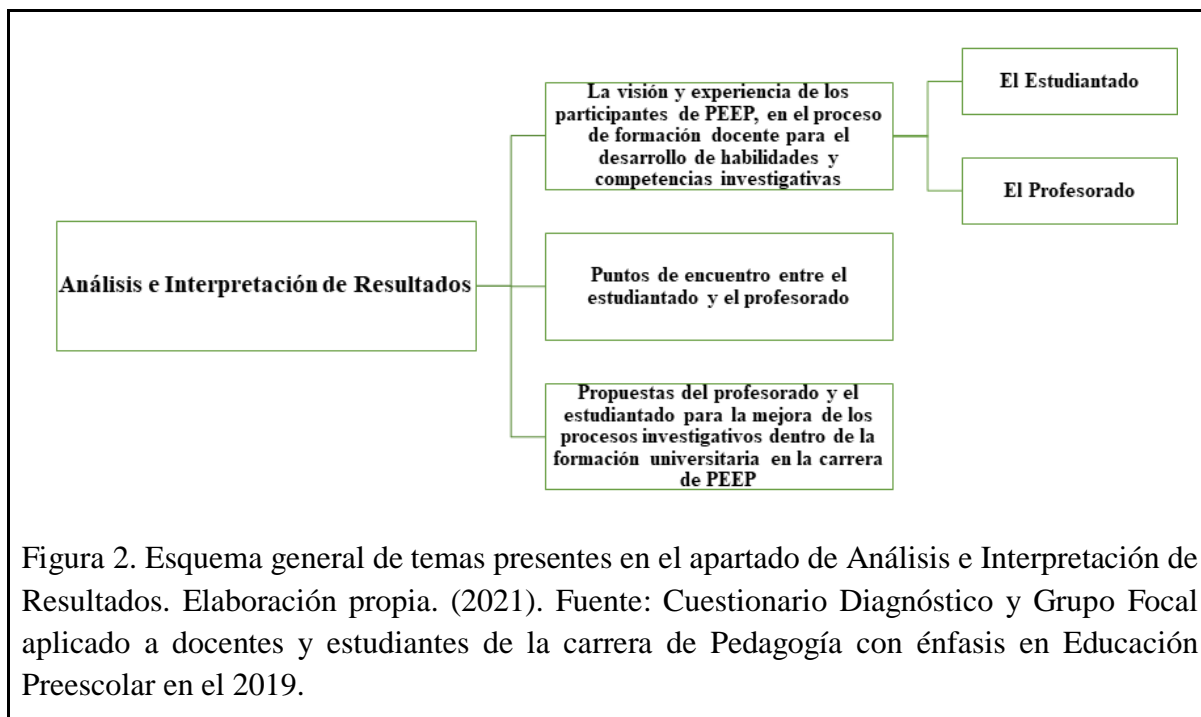
experiencias investigativas. Para lograr esto se utilizaron herramientas como el cuestionario diagnóstico y los grupos focales, los cuales permitieron la obtención de dicha información.

De igual modo, se llevó a cabo con dichos participantes la “Estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas” (ver apéndices 7 y 8), con la cual se pretende facilitar a la carrera una serie de propuestas que nacen de las ideas compartidas por el estudiantado y el profesorado, que permitan la construcción de mejoras en el proceso de formación universitaria de los y las futuras docentes.

Finalmente, cabe apuntar que tomando en cuenta lo señalado en el consentimiento informado para el estudiantado y para los docentes universitarios (ver apéndice 9 y 10) no se expondrán los nombres de los participantes así como aquellos nombres que sean mencionados dentro de los comentarios realizados por dichos participantes.

A continuación, comenzaremos con el análisis de los resultados encontrados a lo largo del trabajo de campo. Donde es esencial aclarar que como estudiantes investigadoras que están vinculadas al Proyecto de “Semilleros de Investigación”, formamos un equipo de trabajo compuesto por tres trabajos finales de graduación bajo la modalidad de seminario, los cuales recopilaron datos de forma separada en cada nivel, no obstante, para fines de la elaboración del análisis consideramos la integralidad conveniente y necesaria, por lo que se realizó una triangulación de la información, para lograr profundizar los resultados obtenidos. Es por esta razón, que el análisis será subdividido en autorías donde se mencionan las investigadores que estuvieron a cargo como responsables de dicha sección, sin dejar de lado a las demás investigadoras como colaboradoras del análisis.

Asimismo, a continuación se detalla de forma general cómo está conformado el análisis de resultados, a través de un esquema se mencionan las categorías y subcategorías presentes en la investigación.



El siguiente apartado corresponde a la autoría de las estudiantes- investigadoras: **Tiffany Arias Zamora y Andreína Romero Corrales**, como equipo responsable del análisis, mientras que las estudiantes-investigadoras: Elizabeth Herrera González, Natalia Martín Ramírez y Nayarie Núñez Mena aportaron como colaboradoras, además de la contribución de la M.Ed. Patricia Ramírez Abrahams.

La visión y experiencia formativa del estudiantado de PEEP en relación con el proceso para el desarrollo de habilidades y competencias investigativas.

La manera en la que el estudiantado universitario vivencia, siente y experimenta su proceso de formación profesional a lo largo de la carrera en torno a la investigación pedagógica, es un aspecto que se debe tomar en cuenta con la intención de conocer cómo ésta se imparte y cómo se vivencia el proceso de construcción de conocimientos y aprendizajes por quienes protagonizan dicho proceso de formación. Esto con el fin de poder encontrar no solo fortalezas sino oportunidades de mejora en los procesos de interaprendizaje que permitan un mayor alcance y significatividad no solamente al momento de egresar profesionales sino, durante toda su trayectoria formativa; lo anterior no con el fin de evidenciar limitaciones sino con el propósito de tomar conciencia de éstas y, poder generar mejoras que garanticen una formación oportuna

y enriquecedora al estudiantado, para su futuro quehacer como docentes de primera infancia.

Por este motivo, a continuación se presenta una serie de hallazgos que se lograron alcanzar mediante el proceso de consulta previamente señalado, en el cual se utilizaron las técnicas e instrumentos señalados en el capítulo anterior, para la obtención de datos que permitieran orientar y determinar cómo se vivencia el proceso para el desarrollo de las habilidades y competencias investigativas en la carrera PEEP según lo expresado por el estudiantado universitario.

Cabe aclarar nuevamente que los datos que están por presentarse fueron previamente codificados mediante una reducción de categorías por criterio temático y la triangulación de la información obtenida en los tres diferentes niveles consultados, para lo cual se utilizaron diversas matrices y cuadros comparativos como ya se mencionó en el Capítulo III (ver sección “Categorías de Análisis”), por lo que tanto los datos como los diversos gráficos que se expondrán más adelante se analizaron y construyeron bajo dicha categorización y codificación.

A continuación, se presenta un esquema que resume las categorías presentes en este apartado, el cual permite una mejor comprensión de la información.

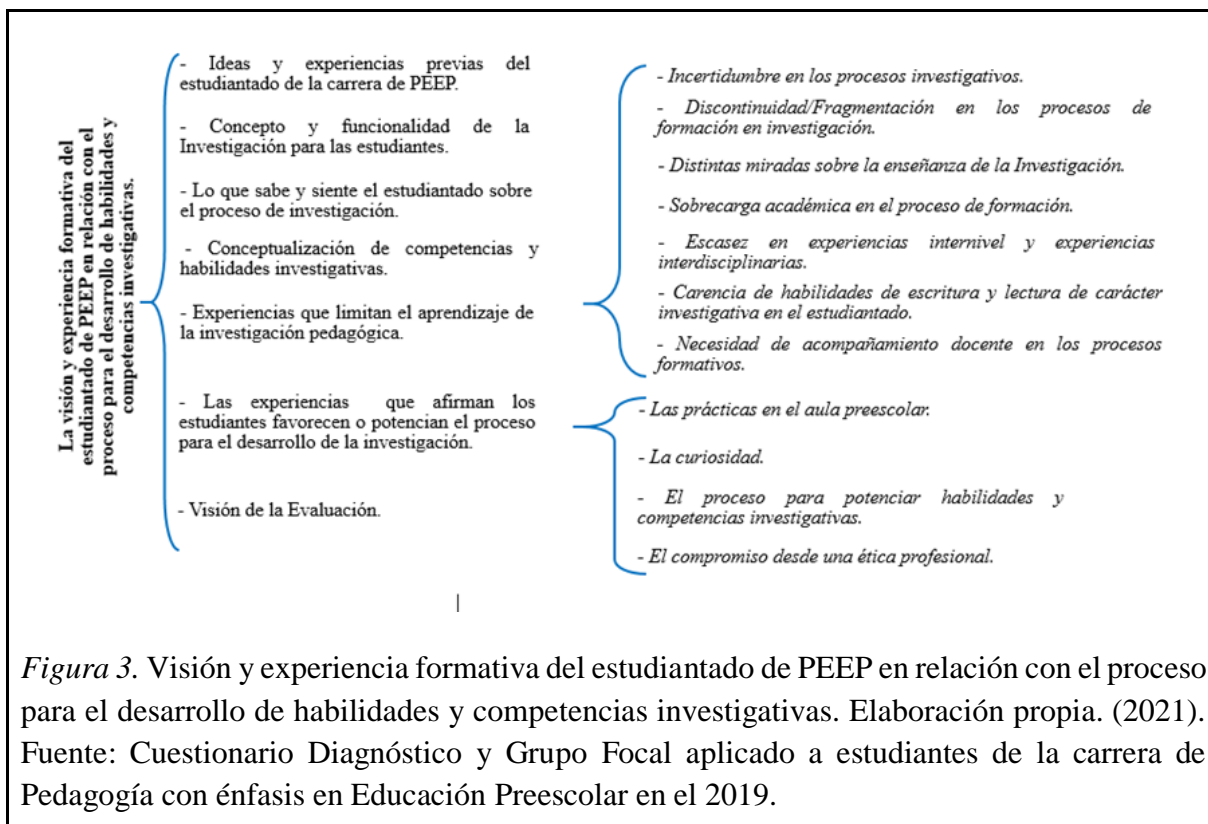


Figura 3. Visión y experiencia formativa del estudiantado de PEEP en relación con el proceso para el desarrollo de habilidades y competencias investigativas. Elaboración propia. (2021). Fuente: Cuestionario Diagnóstico y Grupo Focal aplicado a estudiantes de la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar en el 2019.

Siguiendo el orden del esquema, se iniciará con las ideas previas con las que el estudiantado de PEEP ingresa al nivel de diplomado, como contextualización de ese perfil de entrada al nivel del Diplomado en la carrera mencionada.

Ideas y experiencias previas del estudiantado de la carrera de PEEP.

Inicialmente, se llevó a cabo un proceso de consulta con la intencionalidad de conocer todo aquello relacionado con las características de las estudiantes participantes, así como también los conocimientos, habilidades, experiencias y saberes que se desarrollan por medio de la formación profesional que se les brinda dentro de la carrera de PEEP.

Al conocer sobre estos aspectos, se tiene como propósito identificar, como ya se mencionó antes, las fortalezas presentes en este proceso formativo, así como también reconocer aquellas necesidades presentes, para hacer visibles oportunidades de mejora para la carrera, en su nuevo plan de estudios y en el fortalecimiento de la construcción de aprendizajes en relación con la investigación por parte del estudiantado.

Asimismo, se busca que mediante este proceso de consulta y los resultados que se logran recolectar mediante este, se construyan oportunidades para la potenciación de la investigación como parte trascendental dentro de la formación de los y las futuros(as) pedagogos, ya que al ser la pedagogía una ciencia, el eje investigativo debe estar constantemente presente dentro de este campo disciplinario.

Igualmente, se buscó que el estudiantado a través de este proceso de consulta, se encontrara en medio de una experiencia reflexiva en la cual pudiera tomar conciencia y reconocer la relevancia de la investigación dentro de su formación y como esta puede contribuir en su desempeño profesional.

Este proceso se desarrolló con el estudiantado de la carrera de PEEP de la UNA. Dicho proceso se realizó inicialmente por medio de la consulta a través de un instrumento de cuestionario diagnóstico y finalmente se realizaron grupos focales para profundizar sobre lo encontrado en dicha indagación previa. (Ver la figura 4).



Figura 4. Espacio de profundización por medio de grupos focales con estudiantado de la PEEP, en el año 2019.

Durante dicho proceso de consulta realizado, los datos recolectados y brindados por el estudiantado de la carrera, indican que el total del estudiantado, es decir las 71 estudiantes participantes de la investigación, señalaron que la carrera matriculada al ingresar a la universidad fue la carrera de PEEP.

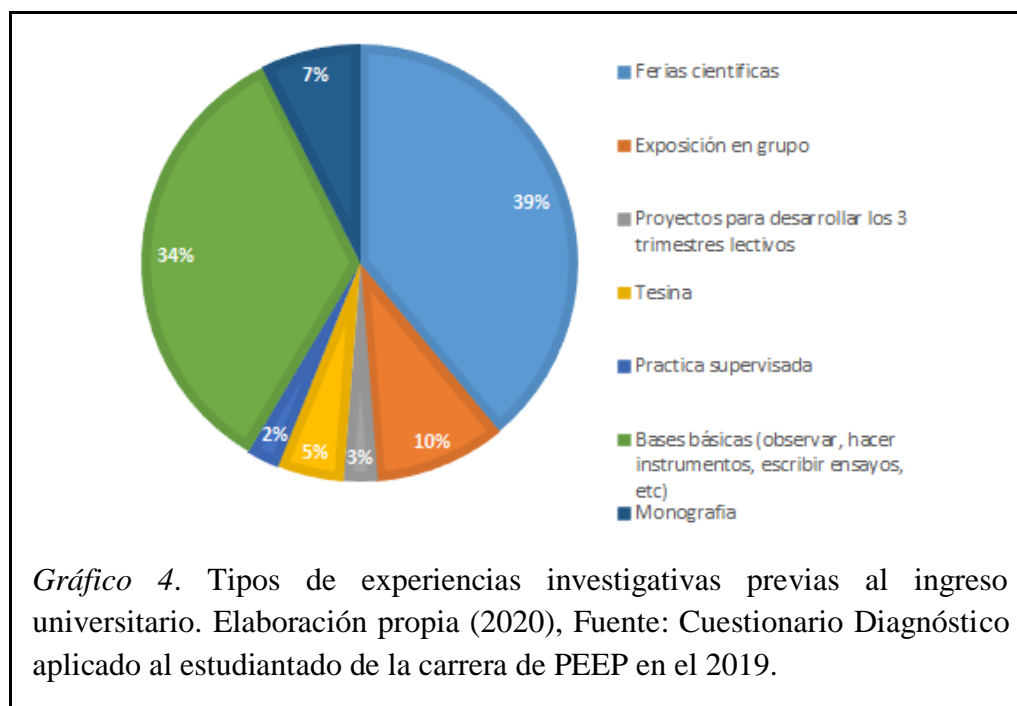
Sobre el ingreso a la universidad, también cabe señalar que al realizar la consulta al estudiantado en los tres diferentes niveles acerca de si la carrera matriculada (PEEP) fue su primera opción de carrera, se logró reconocer que 63 estudiantes indicaron que esta si fue su primera opción de carrera, esto corresponde al 90% de las estudiantes consultadas, mientras que 7 de ellas, correspondiente a un 10% de las estudiantes, señalaron que dicha carrera no fue su primera opción a elegir al ingresar a la universidad. Cabe aclarar que cuando las estudiantes deciden matricularse en la UNA tienen la posibilidad de elegir tres opciones de carrera distintas a matricular.

Por otra parte, al consultarles a las estudiantes sobre si ellas recordaban haber tenido conocimientos o experiencias con relación a la investigación previo al ingreso universitario, 41 estudiantes indicaron que sí, dato que se traduce al 58% de las estudiantes consultadas, mientras que 30 indicaron que no, las cuales representan 42% del estudiantado consultado, este último porcentaje es representativo en comparación con las que afirman si tener experiencia previa en

investigación.

De acuerdo con las respuestas anteriores se le solicitó a las estudiantes participantes que señalaron haber tenido conocimientos o experiencias relacionadas con la investigación, que hicieran mención de algunas de éstas. Ante esta interrogante la población estudiantil que contesta afirmativamente, expresó como estrategia de investigación principal la participación en ferias científicas, representando el 39% del estudiantado consultado, un 34% del estudiantado señaló experiencias relacionadas con lo que ellas mencionaron ser bases de la investigación como por ejemplo las observaciones, la elaboración de instrumentos y de documentos investigativos como ensayos o monografías.

Asimismo, otras de las experiencias señaladas en menor grado por el estudiantado fueron las exposiciones grupales, proyectos, elaboración de una tesina, así como también de una monografía y en el menor de los casos, las prácticas supervisadas, representando solamente el 2% del estudiantado (Ver el gráfico 4).



Ante tales datos obtenidos, cabe resaltar que si bien es cierto se concretó que fueron más estudiantes las que afirmaron haber tenido experiencias o conocimientos investigativos previos al ingreso universitario, muchas de ellas también afirmaron que no contaron con estas

oportunidades de aprendizaje. Este aspecto es relevante ya que dentro de la formación profesional de los y las futuros(as) docentes, es indispensable como ya se ha mencionado anteriormente, el tomar en cuenta todas esas experiencias y conocimientos previos como bases que orienten la construcción de propuestas o estrategias de mediación y aprendizaje dentro de la educación superior, esto debido a que así como lo plantea López (2009) al unificar estas bases junto con los nuevos conocimientos, existen mayores posibilidades de construcción de aprendizajes significativos y duraderos para el estudiantado, por medio de los cuales, ellos y ellas encuentran un valor y sentido a la investigación pedagógica dentro de su formación profesional y como herramienta para su futura labor docente.

De igual modo, cabe resaltar que la mayoría de las estudiantes hicieron referencia a experiencias previas relacionadas con el método científico, sin embargo son muy pocas las estudiantes que expresaron haber tenido experiencias investigativas relacionadas o mediadas desde principios de investigativos y de aprendizaje, con un enfoque basado en la construcción de aprendizajes mediante el contacto, conocimiento y problematización de la realidad, lo cual invita a reflexionar sobre las oportunidades de mejora existentes en la formación inicial del estudiantado con relación a la búsqueda de una formación que permita crear una nueva visión de la investigación pedagógica, donde no se visualice ésta únicamente mediante la teoría del método sino que trascienda esta visión y se potencie y centre el aprendizaje de habilidades y competencias que sean de utilidad en la vida laboral futura del estudiantado.

Concordando con lo anterior Hilarraza (2012) apunta que dentro de esta nueva visión de la investigación pedagógica en la formación profesional, se debe buscar una relación entre los saberes y la práctica, ya que así se brinda la oportunidad a los futuros docentes de concebir y comprender mayormente su proceso formativo, lo cual permitirá posteriormente darle significancia a los saberes y competencias desarrolladas en dicho proceso, apropiándose de ellas y aplicando estas en su quehacer docente.

Una vez que se identificaron los datos vinculados a los conocimientos y experiencias de investigación previas al ingreso universitario se realiza la consulta a las estudiantes de los tres niveles acerca del motivo que las llevó en un inicio a la elección de esta carrera universitaria en particular, respondieron en su mayoría (44% específicamente) que esto se debió al gusto que sienten al trabajar con los niños y niñas de edades preescolares, la inclinación hacia la educación y la pasión, mientras que la minoría de las respuestas estuvieron relacionadas a situaciones como

lo son, el no saber qué querían, tener la oportunidad de cambiar de carrera más adelante, no haber entrado a la carrera que se quería en un inicio, no haber ingresado a otra universidad, el querer estudiar una segunda carrera, desear generar cambios, la experiencia de ser madre y porque esta carrera llamó su atención, estos datos se pueden observar en la tabla 4.

Tabla 4.

Motivo de elección de la carrera.

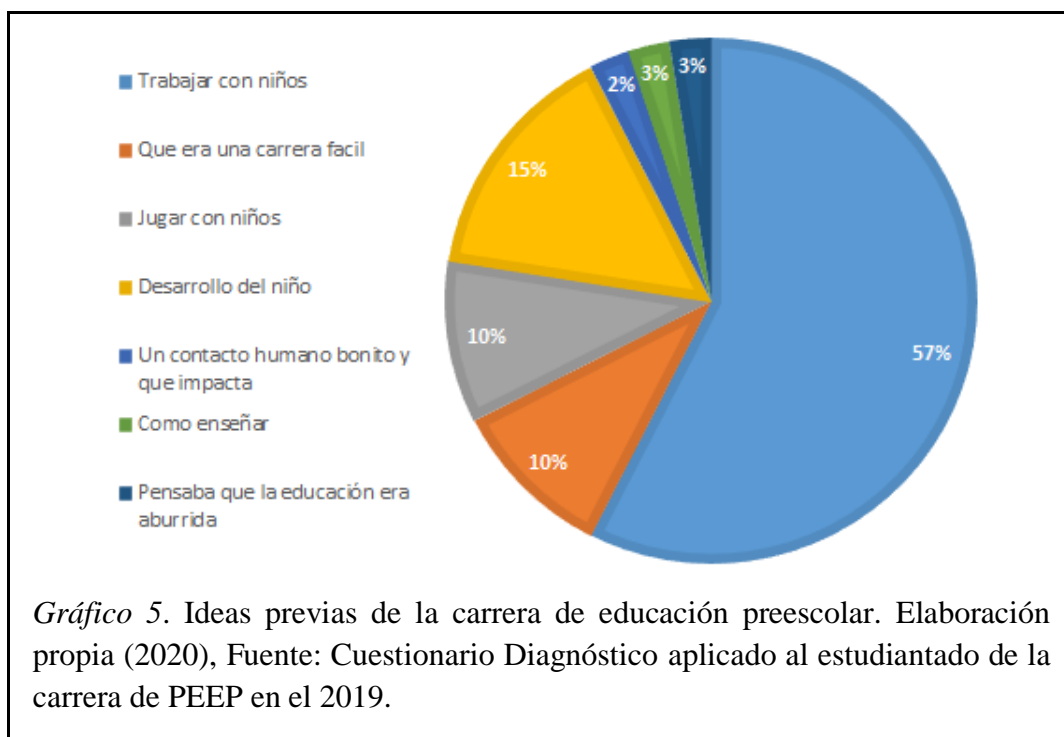
Motivo de elección de la carrera de PEEP	Cantidad
Por Pasión	7
Me llama la atención	4
Generar cambio	6
No sabía que quería y la matriculé	6
Por el gusto de trabajar con niños y las niñas	31
Por ser madre	1
No entré a la carrera que quería	2
Por no poder entrar a otra universidad	1
Siempre quise ser maestra	2
Cambio de universidad	1
Inclinación por la educación	8
Quería una segunda carrera	1
Para poder cambiar de carrera	1

Elaboración propia (2020), Fuente: Cuestionario Diagnóstico aplicado al estudiantado de la carrera de PEEP en el 2019.

A propósito, también se le pidió a las estudiantes que expresaran cuáles eran sus ideas previas con respecto a la carrera de Educación Preescolar y además se consultó si estas incluían la investigación. Al respecto un 82% de las participantes mencionan no haber relacionado la carrera con investigación, mientras que un 18% indica si haberse planteado esta relación.

Dentro de la misma línea de datos, se presenta a continuación un gráfico referente a la

visión de Educación Preescolar que al ingresar a la carrera las estudiantes de todos los niveles, en esta visión inicial indican que en su mayoría relacionaban dicha carrera con la idea de trabajar con niños y niñas, lo cual representa el 57% de las estudiantes consultadas, sin embargo, cabe señalar que como se observa en dicho gráfico no hubo mención explícita con respecto al acto de investigar en las respuestas brindadas. (Ver el gráfico 5).



Es importante profundizar en que otras de las ideas previas expresadas por el estudiantado de la carrera en todos los niveles consultados referente a su idea inicial de la carrera de educación preescolar, consistieron en un 15% en que la educación preescolar se encuentra relacionada con el desarrollo de los niños(as), también el 10% mencionó que esta se trataba de jugar con niños(as). Del mismo modo, el 3% de las estudiantes tenían una idea previa de la educación como algo aburrido y un 10% indicó tener la idea de que la carrera de educación preescolar era una carrera fácil.

Además, las estudiantes poseían la idea de que en la carrera de educación preescolar se aprendía a enseñar, por último solamente un 2% de las estudiantes consultadas expresó que la educación preescolar para ellas en un inicio se trataba de un *contacto humano que impacta*.

Cabe mencionar que los datos anteriores con relación a los motivos de elección de la

carrera e ideas previas de la educación preescolar, permiten visualizar que lo planteado por el estudiantado son ideas y percepciones que tienen un peso social, histórico y cultural, esto debido a que tradicionalmente se ha comprendido como educación preescolar o educación para la primera infancia, así como lo señala Peralta (1998), aquella educación centrada en creencias relacionadas con el asistencialismo, la atención a poblaciones en condición de vulnerabilidad, la necesidad de incorporación de la figura materna al trabajo. También, han existido creencias relacionadas con una visión de la niñez adultocéntrica, creencias por las cuales la pedagogía se percibe y ha reducido al cuidado tradicional y no se visualiza como parte del campo de la ciencia y por ende se llega a la creencia de que la persona docente no es investigadora dentro de su disciplina.

Lo anterior invita a reflexionar y a nuevamente reconocer el papel de las universidades en cuanto al desafío de lo que es formación de las futuras personas docentes, para que mediante los aprendizajes construidos durante este proceso, se logre encontrar sentido al papel de la educación para la primera infancia, ante los retos del mundo actual y que esta tenga un mayor alcance y relevancia dentro de la sociedad.

A pesar de los retos y oportunidades de mejora que se apuntaron, cabe mencionar que estos motivos e ideas expresadas por el estudiantado de la carrera en todos los niveles, van evolucionando y transformándose paulatinamente al estar inmersas dentro de la carrera, como se pudo evidenciar posteriormente en otras respuestas dadas por las participantes y la profundización en los encuentros con los subgrupos mediante los grupos focales, algo de lo cual se hablará más adelante, pero que permite reconocer la influencia de la formación profesional en la transformación y construcción de nuevos paradigmas en cuanto a la educación preescolar se refiere.

Finalmente, cabe resaltar que al iniciar el proceso de consulta, mediante los cuestionarios diagnósticos, se logró detectar que el estudiantado no hacía un reconocimiento en cuanto a la diferencia del concepto de habilidad y el concepto de competencia, ya que conceptualizaban estas como experiencias, saberes o aprendizajes, sin embargo por medio de los grupos focales, se construyó una oportunidad de aprendizaje para las estudiantes donde se pudo clarificar esta situación y finalmente se logró que el estudiantado lograra realizar este reconocimiento y se apropiara de dichos conceptos.

Además, mediante la indagación sobre las experiencias y el desarrollo de la

investigación en la formación del estudiantado a lo largo de la carrera, se logró concientizar sobre la trascendencia de la investigación dentro de su formación profesional, así como también se logró concientizar al estudiantado en cuanto a la relación existente entre la educación preescolar y la investigación, ya que las estudiantes lograron apropiarse de esta idea y reconocer finalmente la relación entre ambas.

Algunos ejemplos en los cuales se demuestra cómo las estudiantes lograron reflexionar y tomar consciencia de la relación existente entre la educación preescolar y la investigación se pudieron reconocer mediante las respuestas que brindaron a preguntas realizadas tanto en los cuestionarios diagnósticos como en los grupos focales, comentarios como:

-Ejemplo 1: *Pero al final viendo todo lo que ellas dicen (la estudiante se refiere a las investigadoras), uno al final investiga inconscientemente, bueno al menos en mi caso al final estoy como “algo está pasando ahí en mi mente, que yo no soy consciente de lo que está pasando, pero está pasando.”* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

-Ejemplo 2: *nuestra carrera es estar investigando día a día, en cada momento.* (Apéndice 1. Instrumento de diagnóstico del nivel de diplomado).

-Ejemplo 3: *no nos estamos dando cuenta que tal vez nosotros estamos investigando todos los días.* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Esta transición y experiencia de aprendizaje vivenciada por el estudiantado y descrita anteriormente, en relación con estas experiencias previas a su ingreso, sus experiencias de formación dentro de la carrera y su visión de la educación preescolar, se hará explícita a continuación con el fin de brindar una mayor comprensión de esta.

Concepto y funcionalidad de la Investigación para las estudiantes.

En respuesta a lo anterior, en los resultados encontrados mediante los instrumentos de indagación utilizados, se trata de ahondar sobre concepciones que, las participantes de los últimos niveles de diplomado, bachillerato y licenciatura de la carrera de PEEP de la UNA, poseen sobre qué es investigación y lo que este eje formativo implica en la preparación universitaria de las estudiantes, con el fin de poder visualizar las concepciones que poseen en relación con los procesos formativos que experimentan en el aula universitaria.

Los conocimientos investigativos que poseen las personas docentes universitarias y la conceptualización de investigación que realizan, determina de cierto modo, las prácticas que se generan a nivel formativo para desarrollar los procesos que se ven implicados, así como los saberes que se van construyendo, es decir entre más conocimientos tenga la persona docente acerca de la construcción de conocimientos investigativos, será mayor la probabilidad de que lleve estrategias novedosas y adecuadas al aula universitaria que apoyen de la mejor manera esa formación en investigación del estudiantado. Es por esto, por lo que a la vez es fundamental profundizar en los conocimientos, experiencias y percepciones de las estudiantes con el fin de comprender también cómo el proceso de formación en investigación se desarrolla dentro del espacio universitario.

Es importante aclarar que, para efectos del presente estudio, el término se concibe como un pensar y repensar del contexto inmediato desde una mirada de proceso orgánico que conoce, indaga, dialoga y actúa, con el fin de comprender los procesos de mediación pedagógica y sus diferentes componentes para generar aportes relevantes e innovadores o bien, buscar soluciones a las demandas a dicho contexto. Vinculado a lo anterior y como se mencionó en el capítulo dos en palabras de Ander-Egg (citado por Nieto, Gómez y Eslava, 2016, p.111), la investigación es “un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que tiene por finalidad descubrir o interpretar los hechos y fenómenos”.

Del mismo modo, desde la pedagogía, autores como Hilarraza (2012) señalan que la investigación es visualizada como un proceso vital en el quehacer docente, no solamente por figurar como una herramienta para dar respuestas de forma oportuna a las diversas situaciones que se presenten en la labor pedagógica sino, como un proceso que apoye al docente a dar un paso fuera de sí y así, poder evaluar su labor en busca de maximizar su alcance y pertinencia para la transformación y bienestar común de las personas.

Lo anterior, se refiere a que la investigación transforma el contexto y al mismo tiempo cambia o mejora a las personas participantes de dicho contexto, ofreciéndoles la construcción de nuevos conocimientos que le ayudan a cambiar la forma en que perciben, piensan y actúan ante diversas situaciones que presenta la vida.

De acuerdo a lo mencionado anteriormente, es importante señalar que en la actualización del plan de estudios (2013) de la carrera PEEP de la UNA se visualizan intencionalidades claras con respecto a las competencias del perfil de formación en investigación del estudiantado, las

cuales están dirigidas a la construcción de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales, dentro de las habilidades procedimentales se destacan la capacidad de observación, la sistematización y el análisis, dichos saberes se derivan de las siguientes disciplinas.

-Área científica pedagógica: el estudiantado analiza conocimientos científicos pedagógicos y los utiliza de forma crítica en su función educativa, generando una actitud crítica ante los desafíos actuales específicamente los vinculados a los derechos de la niñez y la adolescencia. Por otro lado esta área apoya a que el estudiantado analice su propia práctica docente promoviendo soluciones al contexto educativo.

-Área socio histórica y cultural: en esta área el estudiantado desarrolla conciencia ante cambios históricos educativos de la sociedad que le aportarán a sistematizar y transformar la realidad educativa de su contexto actual.

-Área del desarrollo humano integral: promueve una vivencia en valores necesarios para una sana convivencia social desde el ser profesional, comprende también al ser humano desde su ser integral en todo momento del proceso educativo.

En relación con lo anterior se puede visualizar el hecho de que desde la formación y gestión universitaria, la investigación en pedagogía posee una intencionalidad clara, la cual parte del querer formar futuros profesionales capacitados para investigar desde la teoría y metodología basada en la dinámica específica del pedagogo, es decir integrando no sólo la teoría sino la práctica profesional, para que de forma consciente la persona docente pueda dar respuesta científica a sus problemas y retos profesionales.

Además, es importante referirnos, apoyándonos en autores como Vila, Palacio y Alcaide (2016) así como Calvo, Camargo y Pineda (2008), a los conceptos de Investigación educativa e Investigación pedagógica. Siendo la primera un apoyo docente para mejorar la apropiación del quehacer docente desde la comprensión del mismo, entendiendo el porqué de las prácticas de enseñanza utilizadas desde las ciencias de la educación; y la segunda, es concebida como la construcción de conocimientos motivada por el interés del docente sobre su misma labor de mediación pedagógica con el fin de optimizarla en función de su contexto inmediato, es decir, los docentes autoevalúan su quehacer con el fin de modificarlo hacia una mejor versión que brinde mejores y mayores oportunidades de aprendizaje en espacio pedagógico en el que desarrolla su trabajo docente.

Con respecto a lo anterior, resulta importante retomar lo mencionado en el capítulo dos en donde se indica que la investigación pedagógica es el acto investigativo realizado en el propio hecho educativo, sobre los procesos de mediación pedagógica en sí mismos. Por este motivo, la misma debe ser desarrollada por profesionales en docencia, esta también busca generar conocimientos con el fin de enriquecer el saber pedagógico.

Es trascendental mencionar que la presente investigación asume una postura desde la mirada y concepción de lo que encierra el concepto de Investigación pedagógica, ya que la misma, no limita al docente preescolar a indagar sobre conocimientos en temáticas del desarrollo infantil o solamente desde un paradigma de adquisición de conocimiento, para generar cambios o mejoras en los procesos educativos de sus estudiantes y el contexto educativo inmediato, gracias al uso reflexivo, analítico y a la acción generada con dicha información. Si no que va más allá, ya que dicha investigación permite que la experiencia vivenciada cotidianamente y el conocimiento construido constantemente por la persona docente, logre dar fruto a la producción de nuevo conocimiento y aportes científicos a la sociedad para su desarrollo y bienestar integral.

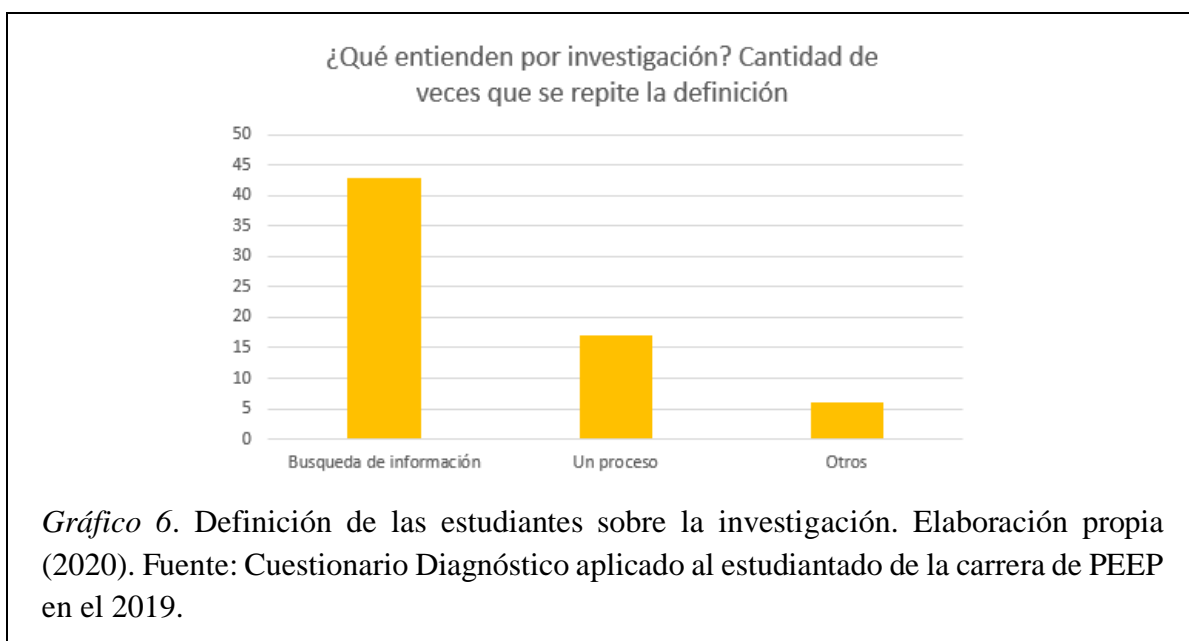
Una vez delimitado el encuadre anterior, se explican a continuación los resultados obtenidos en relación con la funcionalidad y relevancia de la investigación dentro de la formación docente del estudiantado participante y cómo ésta se puede llegar a utilizar en los espacios educativos con los niños y niñas, desde sus experiencias en la universidad.

El concepto de investigación para el estudiantado.

Primeramente, y con respecto a la concepción de investigación, entre los resultados obtenidos, podemos mencionar que las estudiantes del nivel de diplomado hacen mención a la investigación como una herramienta que les permite ampliar sus conocimientos o profundizar ya sea en temas de su interés o bien, sobre una problemática; asimismo, una de las estudiantes comparte que la investigación es la *forma objetiva de buscar información respecto a alguna situación o tema de interés mediante distintos métodos*. (Apéndice 1. Instrumento de diagnóstico del nivel de diplomado). Además, una de las estudiantes, menciona: *Nos permite tener más conocimiento en el abordaje pedagógico, un pensamiento crítico*. (Apéndice 3. Instrumento de diagnóstico del nivel de licenciatura).

Esto se enmarca dentro de una concepción más amplia del estudiantado, ya que se

encontró en los resultados que son 43 de las 71 personas consultadas en los tres niveles por medio de los cuestionarios diagnósticos, quienes se refieren a la investigación como un proceso de búsqueda y profundización en información con la intención de obtener nuevos conocimientos de un tema de su interés. (Ver gráfico 6).



Al consultarle a las estudiantes sobre lo que entienden por investigación, se encontraron respuestas muy diversas, no obstante, muchas de ellas tienen relación entre sí. Es por esta razón que se considera necesario agrupar las coincidencias y crear categorías. A continuación se detallan. Un alto porcentaje de personas, 43 estudiantes relaciona el concepto de investigación con la búsqueda de información, que según sus palabras comprende: explorar sobre un tema, conocer sobre una temática, recolectar información, profundizar sobre un tema, buscar información o una herramienta de aprendizaje. Por otra parte, otro porcentaje, 17 estudiantes lo relacionan a un proceso, que involucra un procedimiento o un método. Y finalmente, un porcentaje muy bajo, 6 estudiantes lo relacionan a otros conceptos, 2 de ellas mencionan que la investigación es observar, 1 estudiante afirma que es un trabajo, mientras que 3 de ellas lo explican como una problemática y una pregunta.

Profundizando en estos datos, cabe señalar que aunque al inicio las estudiantes de los tres niveles coincidían en que la investigación en la carrera se refería a la búsqueda de información, conforme participaron en los grupos focales, el nivel de bachillerato logró

visualizar de manera más amplia este concepto siendo conscientes de que investigar tiene que ver con la pregunta orientada a la búsqueda de conocimiento y en licenciatura concluyen que se refiere a conocer problemáticas del contexto educativo.

En concordancia con los resultados anteriores Calvo, Camargo, y Pineda (2008), indican que la investigación como herramienta, permite a los docentes adquirir, potenciar y apropiarse de diversos saberes, habilidades y competencias mediante los cuales, logran enriquecer, comprender, orientar o transformar su labor.

Como se menciona, la investigación aporta a la formación profesional del estudiantado, debido que es mediante la construcción de competencias investigativas y la puesta en práctica de habilidades investigativas, que los estudiantes universitarios podrán optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en los ambientes preescolares, ya que pueden conocer a profundidad de sus realidades, reorientar su quehacer docente por medio de la autoevaluación, debido a que reflexionan y analizan sobre su propio contexto educativo y su accionar pedagógico, logrando construir procesos de mediación y nuevos conocimientos, significativos y coherentes, que respondan a la realidad educativa en la que se encuentren inmersos.

Al respecto, y orientado a la funcionalidad de la investigación, una de las estudiantes del nivel de licenciatura profundiza y hace alusión a la oportunidad que ésta da, de transformar la realidad de los estudiantes generando cambios y aportes a nivel socioeducativo con los niños y las niñas, así como con sus familias y comunidades; es decir, plantea el ir más allá del aula preescolar, compartiendo en uno de los grupos focales el siguiente comentario: *yo trasciendo o sea, uno trasciende más allá del aula, toda cosa y todo trabajo que yo haga no se queda ahí, trasciende a 22 niños, a 22 familias y a una sociedad* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes), al cual sus compañeras apoyan.

Asimismo, en el nivel de bachillerato y licenciatura las estudiantes agregan que la investigación también da a la posibilidad de *trazar una ruta* al conocer, analizar y comprender las realidades educativas; una estudiante lo define como la oportunidad para *Detectar necesidades de mis estudiantes, plantear soluciones, saber el porqué de las situaciones* (Apéndice 3. Instrumento de diagnóstico del nivel de licenciatura).

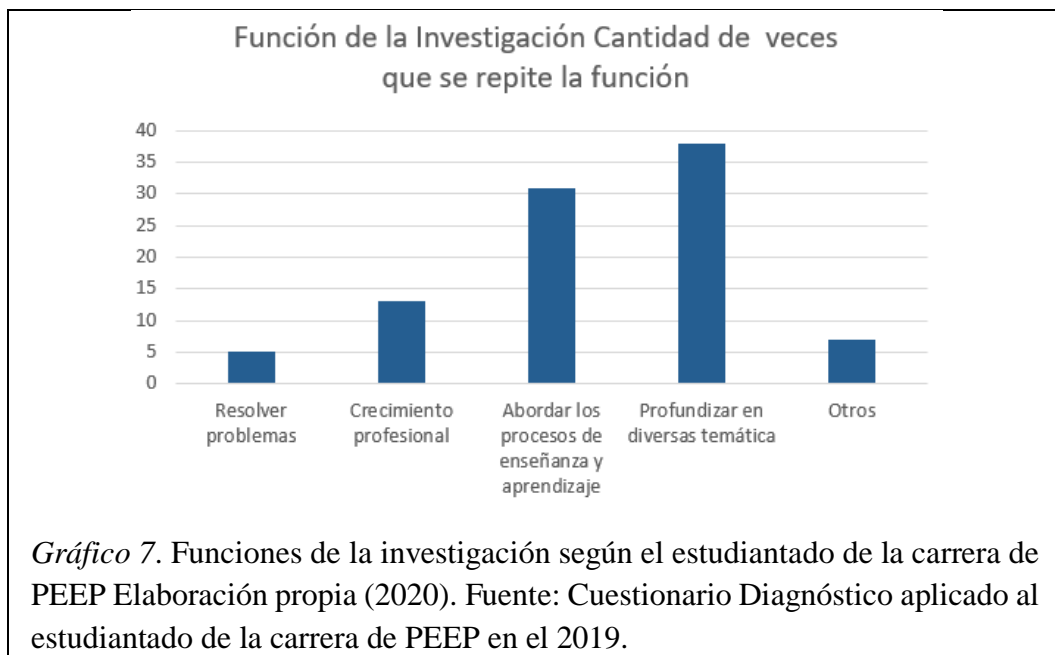
En los cuestionarios diagnósticos aplicados a las estudiantes de los tres niveles, se le consultó a las participantes por la utilidad de la investigación, esto arrojó diversas respuestas que luego de analizarlas, fue posible agruparlas por coincidencia, para lograr una reducción de

datos, generando las categorías que a continuación se detallan.

Una de las ideas en común encontradas en lo que comparten las estudiantes de la carrera de PEEP de la UNA para describir la función de la investigación, se puede decir que permite abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje de manera “efectiva, oportuna y exitosa”; lo que posibilita mejorar la calidad de los procesos educativos en las aulas universitarias y preescolares, evidenciándose en 31 comentarios de los cuestionarios de los tres niveles. Al respecto, en uno de los cuestionarios de bachillerato una estudiante menciona que: *permiten desarrollar un proceso de calidad, ético, crítico y reflexivo tanto en la formación como en la profesión.* (Apéndice 2. Instrumento de diagnóstico del nivel de bachillerato).

Asimismo, plantean que tiene una relación estrecha para profundizar en diversas temáticas, donde en el cuestionario diagnóstico se menciona 38 veces dicha función de la investigación. En el caso específico de los niveles de diplomado y bachillerato, en los grupos focales, visualizan la investigación como una forma de ampliar su campo laboral dentro del ámbito educativo, ya que consideran que, por medio de ésta, además de mejorar la calidad educativa, es posible crear contenido pedagógico que le permita a los profesionales del área, conocer y comprender a profundidad sobre el desarrollo durante la primera infancia, para ejemplificar lo anterior, una estudiante de diplomado comparte: *No soy buena escribiendo, pero me podría dedicar a dar charlas, hacer un foro. No necesito un escrito, pero basada en experiencias. Apoyarme en personas con experiencia y ser una fuente de información diferente, no solo de leer* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes) y por qué no modificar paradigmas o crear políticas públicas que beneficien a los niños y las niñas, como lo plantean Fernández y Manzano, (s.f.); González, Zerpa, Gutierrez y Pirela, (2007) y Campos, (2015)

Asimismo, en el cuestionario diagnóstico fue posible identificar otras funciones de la investigación como: resolver problemáticas que se mencionó 5 veces en los comentarios, además, 13 de las estudiantes afirman que permite el crecimiento profesional por medio de la autorreflexión, así como mejorar y desarrollar habilidades. Por último, un bajo porcentaje de 7 estudiantes, describen que funciona para: 2 estudiantes mencionan hacer trabajos, 1 de ellas lo relaciona a la sistematización, 2 estudiantes dicen que funciona para observar y 2 más lo detallan como analizar (Ver gráfico 7).



Otro aspecto relevante mencionado por las estudiantes del nivel de bachillerato es que las mismas, consideran necesario conocer y comprender cómo se da el proceso educativo en el aula universitaria, con el fin de desarrollar habilidades y competencias investigativas al cursar la carrera. Al respecto Hilarraza (2012) apunta que en la formación universitaria deben de establecerse las bases necesarias para la construcción de la identidad profesional, ya que es por medio de esta, como según este autor se puede construir una educación superior de calidad y a su vez perfeccionarla. Además, señala que esta identidad conduce a los estudiantes a ser docentes comprometidos con su práctica y los impulsa a elevar la calidad de los procesos educativos en los contextos en los que llevan a cabo su labor.

Como ejemplo, Diplomado y Bachillerato concuerdan en que la preparación y formación en investigación que se brinda en la universidad es de gran importancia. Debido a que a raíz de estas experiencias universitarias, lograrán o no, desarrollarla posteriormente en su labor dentro del sistema educativo costarricense.

En su proceso de formación las estudiantes de los niveles de diplomado y bachillerato expresan no haber tenido ninguna oportunidad de observar a los docentes en las aulas preescolares anotar e investigar sobre las experiencias vividas cotidianamente, el nivel de bachillerato comunica que esto quizá se debe a la carga administrativa que tienen las docentes en ejercicio. A pesar de utilizar como apoyo la Guía de Estudios y planificar sus jornadas en los

planeamientos, en la mayoría de ocasiones se toman decisiones de forma automática o inconsciente, y no se utiliza la sistematización como herramienta, para evidenciar y respaldar los procesos. Por lo tanto ambos niveles coinciden en que hay pocas oportunidades de ver de forma explícita y concreta, el desarrollo, funcionalidad y relevancia de la investigación en su campo laboral.

En relación con lo anterior en el grupo focal de Diplomado una estudiante expresó un sentir que fue compartido por sus compañeras: *Ahora que hablan me ponía a pensar que realmente uno va a las aulas de preescolar en general, y uno ve que a los docentes como que no les interesa mucho eso. A pesar de que lo hacen, o sea lo hacen por naturaleza es como “ay aquel niño no sé qué, y no sé cuánto; y yo sé que esto, y aquello. Y así hacen todo un proceso del comportamiento del niño y todo, pero a la vez ellos no lo documentan, ni se ponen hacer todo eso de la investigación, ni hacen otro instrumento, ni nada. Nada más lo saben, pero no lo hacen por posiblemente esa pereza que hace que sea tedioso para uno desde el pasado.* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Otra estudiante del nivel de Licenciatura también hace referencia a la realidad indicada en el ejemplo anterior mencionando: *Yo siento que es como un constructo social en el sentido de que bueno, las maestras vamos a enseñar...yo creo que usted puede hacerle esta pregunta a gente X que vaya caminando por la calle y no va a decir ¡a sí una maestra es una investigadora! O sea, no. La maestra enseña, en el caso de nosotras la maestra juega con los niños pero o sea, es como ese constructo que se tiene.* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Por otra parte, una estudiante de Bachillerato apoyada por sus compañeras, indicó que: *Tomando como ejemplo a la maestra anfitriona es que ella tiene mucha cosa administrativa muchos papeles, yo siento que siempre están ocupadas estresadas con papeles, que lo del PIAD, que el individualizado, que todo siempre tienen mucho que hacer, mucho papel entonces siempre que está ella por lo menos ella no sé yo tomo el ejemplo de ella, está en la casa y está haciendo cosas del aula o el planeamiento o todo.* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes). Lo cual, nos lleva a pensar que a pesar de que el sistema educativo actual limita los procesos de investigación dentro del aula, si la formación en investigación se realiza desde un enfoque que permita desarrollarla dentro de la cotidianidad de un aula preescolar, las futuras docentes podrán aplicar investigación dentro de sus contextos educativos y compartir posteriormente los hallazgos.

De igual forma, en Licenciatura las participantes mencionaron que logran identificar una gran diferencia cuando en el ámbito laboral comparten con docentes que se han graduado de otras universidades, según lo expresado por ellas, dichas docentes demuestran poco conocimiento en el área de investigación, al respecto, no hacen alusión al estudiantado graduado de la UNA. Por lo que, rescatan la importancia de empoderarse como profesionales y comprender que ellas no sólo estudiaron desde un enfoque técnico y asistencialista, sino que su enfoque es pedagógico. Agregando este último, una gran oportunidad para desenvolverse en las aulas de forma profesional.

Además, durante los grupos focales las estudiantes indicaron que aunque no se den cuenta en el momento de investigar, realmente sí están siendo investigadoras en el aula, al utilizar la observación, siempre estar pendientes y ser constantes al buscar soluciones educativas a la situaciones que viven diariamente. Por lo que todos los niveles durante su interacción, coinciden en que la investigación es una herramienta importante de utilizar en la educación 24 de ellas mencionan que la investigación les permite conocer y ampliar conocimientos de forma integral. Además de ser considerada una herramienta de aprendizaje, que les permite mejorar su desempeño docente. Gracias a esta se producen mejoras en los contextos educativos, ya que si las estudiantes se forman de manera significativa en investigación podrán ponerla en práctica en los espacios pedagógicos considerando sus diversidades, necesidades, potencialidades y capacidades.

Es por todo lo anterior que la educación superior actual presenta el reto de formar docentes investigadoras que sean cada vez más competentes y logren responder de manera positiva a los contextos educativos costarricenses, brindando calidad en la educación con su accionar pedagógico, lo que les demanda participar activamente en función de la realidad encontrada y poner en práctica las habilidades investigativas obtenidas en la educación superior, para comprender las necesidades de sus estudiantes y accionar en busca de mejoras en el proceso educativo.

Al respecto algunos autores mencionan que para el mejoramiento de la educación superior actual, se debe tomar en cuenta el conocimiento metacognitivo en la formación del estudiante, de esta manera el estudiante podrá tomar conciencia de los aprendizajes que ha obtenido y autorregularse, además de reconocer sus fortalezas y limitaciones hacia una tarea específica (Osses y Jaramillo, 2008).

Es por esta razón que como parte del trabajo de campo de la presente investigación, partimos de lo que comparten las estudiantes participantes, a continuación se mencionan los conocimientos interiorizados sobre investigación a lo largo de la carrera, partiendo de las percepciones del estudiantado, sobre cómo se da el proceso de enseñanza y aprendizaje en esta área.

Lo que sabe y siente el estudiantado sobre el proceso de investigación.

Para asumir el reto de lograr una educación universitaria de calidad, el desarrollo de hábitos investigativos y de ser necesario reorientar el accionar pedagógico, es esencial conocer cómo se lleva actualmente a cabo el proceso. Es por esta razón, que en este apartado partimos de lo que sienten y saben las estudiantes, acerca de investigación mientras llevan a cabo el proceso de formación.

Metacognición y autonomía en el proceso de formación docente.

Es necesario partir de que las estudiantes encuentran importante su formación en investigación, no obstante, es esencial mencionar que entre los hallazgos encontrados, coincidieron los tres niveles, en el hecho de que las estudiantes de la carrera de PEEP, indican no sentirse conscientes cuando investigan, así como no sentirse preparadas para la realización de una investigación formal. Un ejemplo de estos datos encontrados corresponde al nivel de licenciatura en el cual las estudiantes expresaron no sentirse seguras para realizar solas un trabajo formal: *Uno todavía es muy inseguro y tiene demasiado vacíos en lo que respecta a eso, porque digamos, nosotros podemos hacer un trabajo digamos una investigación o algo, un análisis de algo, pero todavía tenemos inseguridad, todavía no estamos claros, es más todavía hasta dudamos de nosotros mismos* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Profundizando en el tema al consultar todos los niveles, el estudiantado plantea que se da poco énfasis a lo largo de la carrera, a la formación de la seguridad en su potencial profesional como posibles investigadoras, es decir a la confianza que ellas puedan tener en sí mismas y a las capacidades, destrezas y habilidades investigativas adquiridas en su formación y confianza en la capacidad que tienen de llevar a cabo procesos investigativos. Inclusive, durante los grupos focales se preguntó a las estudiantes cuáles eran esas carreras universitarias en las que ellas consideran se toma en cuenta ese componente investigativo, a lo que señalaron carreras tales como sociología, medicina y literatura, sin embargo, no mencionan explícitamente a la

pedagogía entre estas carreras o indican no haber sido conscientes de que la pedagogía se encontraba vinculada con la investigación hasta el momento en que se realizaron estos grupos focales.

Cabe señalar que de 71 estudiantes que participaron en este estudio fueron 48 los resultados encontrados en los cuestionarios diagnósticos, específicamente 20 en el nivel de diplomado, 16 en el nivel de bachillerato y 12 en el nivel de licenciatura, en los cuales el estudiantado indica que al pensar en la carrera de PEEP no asociaron dicha carrera con la investigación, siendo solo 23 de las estudiantes las que asocian a la carrera universitaria con investigación.

Lo anterior remite a la necesidad de esa “seguridad” , la cual es conceptualizada por Navarrete (2008) como “identidad profesional” para que el estudiantado, sea consciente y arraigue esta identidad profesional durante su formación universitaria, sintiendo confianza en su papel dentro de la sociedad y apropiándose de los conocimientos, actitudes y saberes correspondientes a su campo disciplinario.

Además, agregan que el sistema educativo no las había preparado para un proceso investigativo formal, definido por ellas mismas como el proceso de la producción de un documento escrito. Debido a que en sus experiencias desde el nivel de preescolar se han desenvuelto en un sistema que se centra en un aprendizaje guiado, que no permite el descubrimiento de las habilidades de los estudiantes (Dobles, Ramírez y Herrera, 2020). Y únicamente lo habían vivenciado desde una perspectiva instrumental, pues mencionan que: *No estamos acostumbrados a que nosotros seamos los que generemos, si no aquí llega alguien, se para ahí adelante, y todo nos lo dá. Entonces estamos acostumbrados a eso, entonces llegamos aquí y nos dicen ustedes son los que deben generar y usted no sabe hacerlo en realidad* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes). Lo que genera un sentimiento de “incompetencia” y falta de conciencia sobre lo que hacen, según lo expresado por las participantes. A continuación se comparten tres comentarios de estudiantes del nivel de licenciatura donde indican:

-Ejemplo 1: no se nos hace ser conscientes de ser investigadoras. No se nos hace ver la investigación como herramienta de vida, sino sólo para la realización de trabajos universitarios. Son muy pocos cursos sobre la temática por lo que no me siento realmente

preparada (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes)

-Ejemplo 2: *Escasa conciencia de la importancia de la investigación en el campo pedagógico así como la poca apropiación de las competencias investigativas por parte de las estudiantes universitarias.* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes)

-Ejemplo 3: *yo siento que los profesores como que deberían de profundizar más en que lo que estamos haciendo es investigación, porque tal vez nosotros llegábamos analizábamos, leíamos, buscábamos, pero no sabíamos que lo que estamos haciendo es investigación, entonces tal vez nosotros hacíamos las cosas o tal vez estamos adquiriendo habilidades que no sabíamos qué eran porque los profesores tal vez nunca nos enfatizaron en esa idea, sino simplemente que era una asignación* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Al respecto, en uno de los grupos focales del nivel de diplomado mencionan como fundamental: *aclarar qué es investigación ya que nunca tuvimos la oportunidad de comprenderlo ya que comenzamos realizándolo*, mientras que otra compañera aporta que antes se debe de *conocer y desarrollar habilidades básicas para poder investigar* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes). Al consultarle en el cuestionario a las estudiantes de los tres niveles, si se sienten capacitadas para aplicar las habilidades y competencias investigativas en el aula preescolar, 51 estudiantes de las participantes comparten que si; no obstante 20 de ellas mencionan que no y algunas hacen alusión a la necesidad de empoderar y crear conciencia sobre lo que se aprende.

Lo que hace alusión a la importancia y necesidad de que a lo largo de la formación profesional, se apoye a las estudiantes desde lo metacognitivo sobre su propio proceso investigativo, puesto que esto puede aportar a un cimiento de confianza en sus prácticas diarias, ya que al tener consciencia de la habilidad investigativa que se aborda en el momento, además del porqué y para qué del uso de la misma en el contexto educativo, será más sencillo tener argumentos y una orientación constante del papel investigativo que se ejerce.

Un dato en el que se evidencia esa necesidad de apoyo en procesos de metacognición es en el de las estudiantes de licenciatura, en donde éstas mencionan no ser conscientes con respecto a cuándo están o no investigando: *Yo siento que talvez eso va como con el pensamiento de las personas que lo relacionamos con algún proyecto en específico o algún trabajo de universidad y no ligamos la investigación, a diario estamos investigando, nosotros a diario*

estamos pendiente de lo que pasa en el aula, viendo si está pasando algún caso en específico, queremos saber algo más y tal vez nos estamos situando como en algo... como en algo muy académico, tal vez siento yo que va como por ahí esa relación y no nos estamos dando cuenta que tal vez nosotros estamos investigando todos los días en la clase (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Es posible notar en los resultados anteriores, cómo el concepto de investigación como tal, trasciende a otro nivel más específico, esto desde nuestra perspectiva, como consecuencia al proceso de formación investigativa universitaria que han experimentado las estudiantes; las mismas logran ver una funcionalidad relevante de la investigación aplicada a su quehacer profesional posterior, puesto que encuentran un sentido y un propósito en el investigar.

Teniendo en cuenta lo anterior, las respuestas dadas por las estudiantes inducen a que las mismas visualizan la investigación desde una mirada de investigación educativa; a la cual recurren como herramienta de mejoramiento del quehacer docente, que las apoye en las diversas demandas que la labor pueda presentar; sin mostrar una intención concreta de ir más allá del adquirir conocimientos para el desempeño en su contexto inmediato.

Es decir, se menciona la necesidad de recurrir a la investigación pedagógica en la cual la persona docente realice análisis críticos y autorreflexivos desde sus conocimientos en pedagogía disponiéndose a generar o aportar nuevos saberes de interés colectivo a la rama pedagógica, debido a que dicha rama busca movilizar a los futuros docentes a apropiarse y potenciar del análisis, la criticidad, la innovación, sobre sus propias prácticas pedagógicas. (Flórez y Tobón, 2001).

Ayudando la idea anterior, resulta esencial como lo menciona Herrera (2010) que la persona docente frecuentemente reflexione acerca de su accionar educativo, reconstruyendo posturas y percepciones acerca de saberes adquiridos con la intencionalidad de que poco a poco pueda ir mejorando de manera intencional su mediación pedagógica y su práctica educativa.

Por esa razón dentro de la formación profesional de los futuros docentes se debe motivar la construcción y apropiación de la investigación, no solo educativa sino pedagógica, para que de esta forma no sólo se mejore el quehacer docente en los diversos contextos en los que un docente pueda ejercer, sino para que también los mismos sientan el deseo y necesidad de ahondar en el campo, compartiendo hallazgos y generando nuevos conocimientos que movilicen la educación hacia su mejor versión posible día a día, puesto que son los docentes quienes con

su labor, son conocedores de las demandas, necesidades y desafíos reales que en la actualidad la educación atraviesa desde su quehacer específico en las comunidades, con las familias y los niños y niñas.

Sentimientos encontrados en el proceso.

Es por esto, que quien investiga debe poseer ciertas habilidades y competencias que le posibiliten compartir de forma adecuada la información construida; sin embargo, muchas veces la elaboración del documento escrito de investigación genera sentimientos y confusión como se evidenció en comentarios anteriores debido a que algunas participantes relacionan la investigación propiamente con los trabajos escritos de los cursos universitarios. En este caso, luego de compartir con las estudiantes en los grupos focales, ellas expresan que se sienten abrumadas, y desligadas del deseo de investigar, por cómo se lleva a cabo el proceso, relacionando a que es “frustrante, aburrido y tedioso” y les genera miedo. Por lo que esa sensación puede llegar a producir una interpretación negativa sobre lo que es la investigación. Con relación a esto, una de las estudiantes del nivel de bachillerato plantea lo siguiente: *Yo siento que nos han brindado muchas oportunidades y los trabajos en la u siempre han sido de escribir, redacte, sistematice, pero es eso, no lo vemos como algo que disfrutamos. O que lo hacemos como para descargar, creo que lo vemos como “que pereza” algo impuesto* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Además, ahondando en el tema, se pudo identificar una tendencia repetitiva en los diferentes niveles en donde al realizarles la pregunta a las estudiantes de “*Al escuchar la palabra investigación, en que piensa o que le hace sentir?*”, son en total 23 estudiantes las que hacen alusión a esta como una experiencia que les genera pensamientos o sentimientos negativos. Por ejemplo, en el caso de diplomado 10 estudiantes hicieron alusión a este tipo de experiencia negativa describiendo esta con palabras como lo son miedo, cansancio, preocupación, frustración e incluso intimidación.

De igual manera, en el nivel de bachillerato fueron 9 las estudiantes quienes se refieren a la investigación como una experiencia aburrida, que les provoca miedo y piensan en ella como algo que les genera cansancio excesivo. Finalmente, en el caso del nivel de licenciatura se pudo comprobar cómo esta tendencia continúa, ya que se encontraron 4 resultados o respuestas relacionadas con ideas similares a las mencionadas anteriormente, como por ejemplo:

-Ejemplo 1: *La universidad me ha hecho sentir que investigación es sinónimo de dificultad* (Apéndice 3. Instrumento de diagnóstico del nivel de licenciatura).

-Ejemplo 2: *Me aburre, no me gusta* (Apéndice 3. Instrumento de diagnóstico del nivel de licenciatura).

Asimismo, en el nivel de Bachillerato 20 de las 25 estudiantes, mencionan que la investigación les resulta tediosa, difícil y requiere mucho tiempo y esfuerzo asociando a la investigación únicamente con el trabajo escrito. Y a 16 de ellas les parece que es un proceso de construcción y creación propia, que les permite profundizar y construir aprendizajes durante su enriquecimiento profesional, al mismo tiempo que benefician a una población específica.

Al respecto, a manera de contraste en los resultados obtenidos de las estudiantes de la carrera, con respecto a estrategias pedagógicas desarrolladas dentro del espacio de formación universitario, mencionan la gran utilidad de los espacios de socialización de hallazgos, hacen énfasis en el compartir a nivel social (entre colegas) mediante el diálogo de experiencias y conocimientos.

Sin embargo, no mencionan esto, cuando se refieren a la elaboración del documento investigativo formal dirigido a una comunidad científica. Específicamente en el nivel de Diplomado, lo resumen a la elaboración de un trabajo escrito como requisito para la aprobación de un curso. Lo que da paso a cuestionar si existe, dentro del quehacer docente universitario, una práctica basada en compartir conocimiento que considere otros medios de difusión.

A partir de esta interrogante, resulta importante enfatizar en el hallazgo encontrado en los niveles de diplomado y licenciatura, donde las estudiantes mencionan que para ellas la investigación es percibida como la construcción o producción de un documento escrito, poco relacionado con la práctica pedagógica cotidiana. Además, los niveles de bachillerato y licenciatura mencionan la necesidad de ser mejor y mayormente instruidos en habilidades y competencias como la escritura, puesto que no se sienten capaces o conscientes de crear documentos de este tipo.

Como ejemplo se puede mencionar el siguiente comentario realizado por una estudiante en un grupo focal en el nivel de licenciatura: *Preparada usted como para hacer una investigación formal, de poderla hacer todas podemos, pero de saber perfectamente cómo*

hacerla y hacerla bien, tal vez no (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes), donde se puede observar desde una perspectiva instrumental. Mientras que otra estudiante comparte: *Yo siento que ahí si es un punto débil de la U digamos, porque tal vez nos preparan para cosas que tenemos aquí pero a uno no se le incentiva a que la investigación que hacemos en el aula puede llegar a un documento más formal, yo siento que eso es un punto débil de la U, porque digamos lo que siempre dicen es investiguen, si les pasa algo investiguen, verdad, y hagan mucha investigación en el aula pero no llegan a motivar o incentivar a que eso tiene un fin a que sea algo ya más formal, yo siento que eso aquí en la U no lo promueven, promueven la investigación pero tal vez una investigación dentro del aula, una investigación para mí, para entender mi grupo, para entender esto, pero no para ya pasarlo a un plano más formal.* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Los resultados anteriores, hacen referencia, de forma importante, a ciertas ideas que poseen las estudiantes sobre el proceso de investigación; es posible analizar que, si bien encuentran importante compartir información, no se sienten completamente capaces de hacerlo de forma convencional, porque consideran necesario el refuerzo en ciertas habilidades y competencias investigativas que dan paso a la elaboración de un documento formal en el cual se plasme información novedosa; a pesar de que las estudiantes señalan que dichas cualidades no solo se potencializan en cursos de índole investigativo, eso les genera sentimientos que limitan su desempeño con respecto al proceso investigativo como descubrimiento y aprendizaje, esto debido a que piensan en la investigación como ese producto final que se debe entregar para pasar un curso.

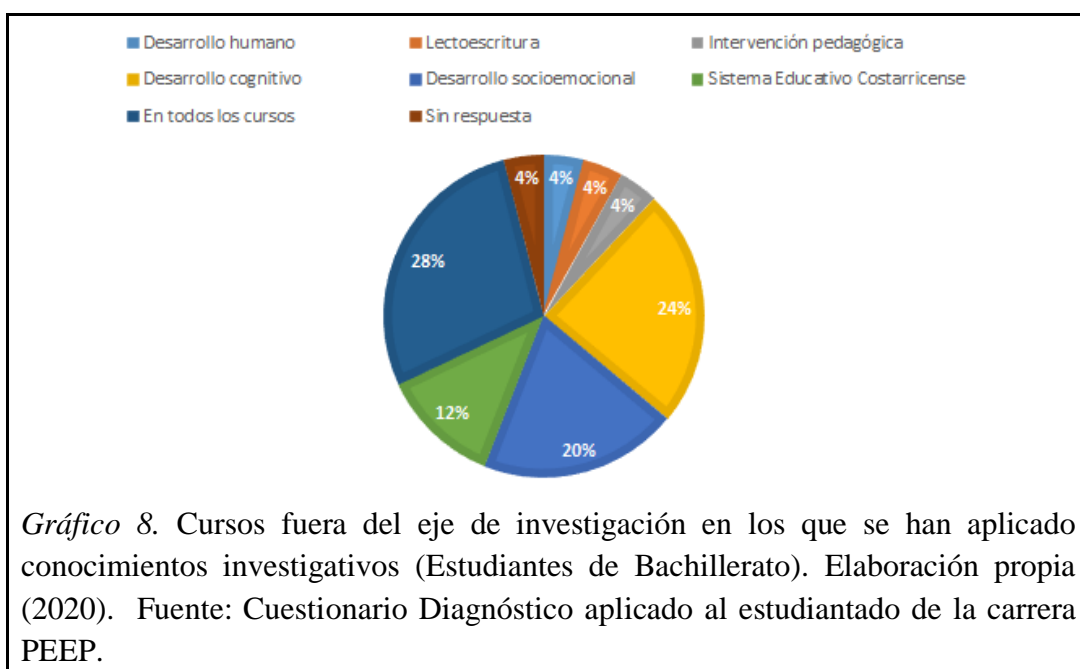
Al respecto, en los cuestionarios de diagnóstico aplicados a los tres niveles de la carrera, es reiterativo leer que las estudiantes de dichos niveles mencionan haber adquirido e implementado conocimientos en investigación, no en los cursos de investigación sino en otros de la malla curricular es importante recalcar que la observación la sistematización y el análisis son habilidades de investigación tomados en cuenta en los cursos de la carrera de PEEP de la UNA de acuerdo a la actualización del programa de estudios del año 2013.

En relación con lo anterior en el nivel de Diplomado, 22 de 26 estudiantes señalan los cursos de desarrollo humano como cursos que promovieron habilidades y competencias investigativas en su formación profesional. Asimismo, en el nivel de Bachillerato, 16 de 26 estudiantes reiteran en la idea de que cursos de desarrollo propician la investigación más que

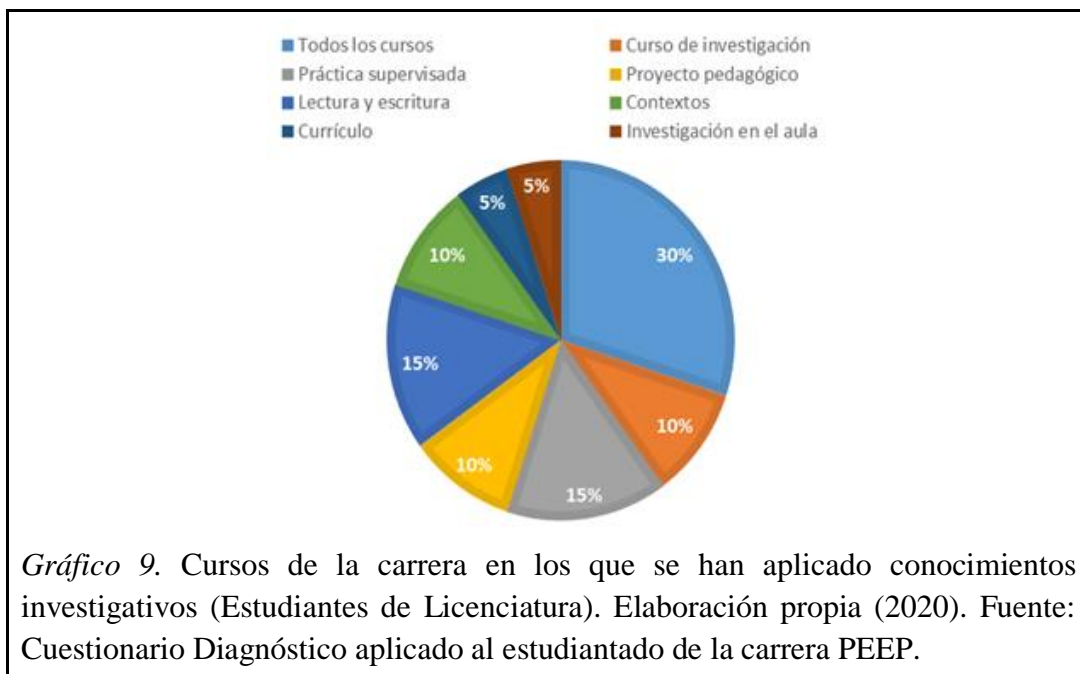
otros de los cursos impartidos; en el nivel de Licenciatura, 10 de 25 estudiantes mencionan cursos de desarrollo como los que más potencian la investigación en la formación profesional.

Es posible observar claramente lo anterior en los siguiente gráficos diseñados con las respuestas de las estudiantes a la siguiente pregunta: En cuáles cursos de la carrera se aborda el desarrollo de habilidades y competencias en investigación, cabe rescatar que las respuestas brindadas por las estudiantes se categorizaron previamente al diseño de cada gráfico.

El primer gráfico, evidencia por parte de las estudiantes del nivel de bachillerato de acuerdo a su experiencia y vivencia, en cuáles cursos consideran han logrado tener un mayor acercamiento a la utilización de habilidades y competencias investigativas; entre lo más citado un 28% consideraron que en todos los cursos han podido aplicar competencias y habilidades investigativas, por otra parte un 24% indicaron al curso de desarrollo cognitivo y, un 20% al curso de desarrollo socioemocional. (Ver gráfico 8).



Asimismo, el nivel de licenciatura, también señala los cursos en los que consideran han tenido una mayor interacción con las habilidades y competencias investigativas adquiridas durante el proceso de formación; entre lo más mencionado, el 30% indica a todos los cursos de la malla curricular, del mismo modo se observa un 15% señalando al curso de práctica supervisada y de lectura y escritura. (Ver gráfico 9).



Es posible notar que la mayoría de las estudiantes de ambos niveles indican que en todos los cursos han podido poner en práctica habilidades y competencias investigativas, sin embargo es fundamental analizar de qué forma han podido tener dichos acercamientos en los cursos de formación profesional y, qué es lo que están comprendiendo las participantes sobre qué son las competencias y las habilidades investigativas estos datos se analizarán en el siguiente apartado.

Conceptualización de competencias y habilidades investigativas.

Es por lo anterior, que como parte del objetivo general de la investigación se quiere determinar cómo se da el desarrollo de las habilidades y las competencias investigativas en la carrera. Por lo que resulta esencial primero conceptualizar teóricamente sobre dichas definiciones. Donde según WHO (1997) describe “las habilidades como las capacidades innatas que desarrolla el ser humano para adaptarse o afrontar los desafíos que se le presentan en su cotidianidad” (citado por Portillo, 2017, párr. 9). Específicamente en el área investigativa se espera que estén siempre presentes con la intención de innovar y de construir nuevos conocimientos.

No obstante, según Martínez y Márquez (2014) el ser humano no es consciente de cuando desarrolla dichas habilidades, ya que se generan a partir de la experiencia. Según este autor, la persona pasa por dos etapas, la primera cuando se construye el conocimiento y la

segunda, cuando se pone en práctica y se aplica el método científico. Por su parte, Peimbert, García y Albarrán (s.f.) definen las competencias como

El conjunto de dominios expresados en conocimientos, habilidades, actitudes y valores para realizar determinados tipos de tareas o actividades con un alto nivel de calidad, capacidad de transferir los conocimientos y habilidades a situaciones nuevas dentro de un área científica y profesional específica y más allá de ésta a profesiones u ocupaciones afines, que permiten la adaptación de los profesionales a circunstancias cambiantes. (p.2).

Y si profundizamos desde un enfoque de la investigación pedagógica, tanto las habilidades como las competencias investigativas, le permitirán al docente construir conocimientos pedagógicos para aplicarlos en su quehacer docente para mejorar la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje e innovarlo, así como generar material para futuras investigaciones que se traducen en propuestas pedagógicas orientadas al desarrollo y bienestar integral de las personas.

Desde este contexto teórico sobre dichos conceptos, se detallan los resultados encontrados en el trabajo de campo sobre cómo definen las estudiantes de los diferentes niveles de la carrera de PEEP de la UNA, las competencias y habilidades investigativas.

La recolección de datos por medio de cuestionarios y grupos focales, con las estudiantes que cursan la carrera, y luego su respectivo análisis; permitió seleccionar algunas de las respuestas que logran ejemplificar de manera concreta sus saberes para conceptualizar “habilidades y competencias investigativas”, cabe anotar que desde su análisis en la mayoría de sus respuestas se encontraron puntos en común.

Al elaborar una categorización de los datos proporcionados por todo el estudiantado, se encuentra que 26 participantes definen el concepto de competencias y habilidades investigativas como las destrezas, capacidades, características o aptitudes que posee una persona o que puede llegar a desarrollar al elaborar una investigación, mientras que 15 de ellas consideran que corresponden a las herramientas, técnicas o métodos que se utilizan para realizar una investigación. Por otra parte, 6 estudiantes hacen alusión a las habilidades y competencias investigativas como un proceso y lo que esto conlleva (observación, escritura, redacción,

sistematización, indagación, entre otros).

Algunos ejemplos específicos, compartidos por las estudiantes participantes que sustentan lo mencionado en el párrafo anterior al mostrar la definición de habilidades y competencias investigativas de acuerdo a su concepción se presenta a continuación: *Herramientas necesarias para llevar a cabo la investigación* (Apéndice 1. Instrumento de diagnóstico del nivel de diplomado). Por otra parte, en uno de los cuestionarios de bachillerato se dice que son *Herramientas que me ayudan a facilitar el proceso investigativo, así como también sirven para organizar la información que tengo, obtengo y necesito* (Apéndice 2. Instrumento de diagnóstico del nivel de bachillerato).

Del mismo modo es importante recalcar que las estudiantes del nivel de diplomado no hacen separación entre los conceptos, mientras que entre las estudiantes del nivel de bachillerato, sólo una de ellas hace esa separación de conceptos y comparte que: *las habilidades son las capacidades que tiene la persona para desenvolverse en las diferentes etapas de la investigación y las competencias son los diferentes tipos de investigación y la capacidad que tenga la estudiante de acoplarse al trabajo propuesto* (Apéndice 2. Instrumento de diagnóstico del nivel de bachillerato). Finalmente en un cuestionario de licenciatura comparten que son *Las habilidades de las personas para realizar una investigación.* (Apéndice 3. Instrumento de diagnóstico del nivel de licenciatura).

Con respecto a la información indicada anteriormente, también se encuentra que en el nivel de bachillerato, las estudiantes poseen una postura unificada en ambas terminaciones y agregan que las habilidades y competencias responden a herramientas que les permite investigar. Asimismo, el estudiantado del nivel de licenciatura asegura que no entiende en su totalidad la diferencia entre una y la otra; además comparten la necesidad de conocer y comprender sobre lo que hacen cuando investigan dentro de la formación universitaria.

Es decir, las estudiantes de los tres niveles mencionan que a pesar de realizar ejercicios investigativos a lo largo de la carrera, consideran que no tienen una idea clara sobre la diferencia entre habilidades y competencias, y conciben ambas como lo mismo. Un ejemplo claro se evidencia en un comentario de una estudiante del nivel de licenciatura durante un grupo focal donde comparte que: *Cuando ustedes nos pasaron el primer instrumento que hablaba de las habilidades y competencias, yo decía... bueno no sé tal vez la observación digamos, pero yo ¿decía eso es una habilidad o es una competencia?, entonces no sé tal vez nosotros no tenemos,*

al menos desde mi opinión, yo no tenía claro esa diferencia, entonces yo no tenía claro hasta en este momento que han pasado tantos años de carrera, no tenía claro que era una habilidad y que era una competencia y yo siento que tal vez a esta altura de la carrera o de la vida, siento que en algo tan importante como la investigación tendríamos que saber esas diferencias y al menos yo no las sabía. (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Es por esto que consideramos apropiado referirnos de forma general con el término “saberes”, cuando hablamos sobre los conocimientos en investigación que comparten las estudiantes participantes. Ya que en su mayoría, relacionan sus aprendizajes a experiencias vividas durante la formación docente. Por lo que luego de profundizar en los grupos focales sobre el tema, fue posible identificar los saberes construidos, a raíz de dichas experiencias mencionadas. Lo anterior hizo viable visualizar cuáles han sido las competencias desarrolladas a lo largo de la carrera de acuerdo con los aportes brindados por las estudiantes de los tres niveles de la carrera, a continuación se desglosan dichos saberes investigativos encontrados: La reflexión, observación, análisis, sistematización y búsqueda de información.

De acuerdo con Buendía, Zambrano y Alirio (2018) las competencias anteriormente mencionadas son esenciales en la formación de docentes investigadores(as). Por su parte, la competencia observacional es considerada como el uso de la habilidad que permite comprender y registrar el contexto, por otro lado la competencia reflexiva se refiere a esa capacidad de autoevaluarse, solucionar problemas y tomar las mejores decisiones. La competencia analítica es esa capacidad de jerarquizar los problemas detectados y dar significado a la información recolectada. Por último, la competencia cognitiva envuelve toda aquella capacidad de comprender, conocer, analizar, comparar y evaluar teorías.

Asimismo, al realizar la consulta a las estudiantes del nivel de licenciatura de cuándo se podrían aplicar dichos saberes, la gran mayoría respondieron que siempre, siendo 18 estudiantes las que coincidieron en dicha respuesta. Sin embargo, 4 estudiantes consideran que solo se pueden aplicar en el aula preescolar o la universidad y una minoría, 2 estudiantes, las aplican únicamente cuando realizan un trabajo escrito investigativo.

Se puede observar una gran cantidad de estudiantes que plantean que las habilidades y competencias investigativas, se pueden aplicar en todos los aspectos de la vida, además en los tres niveles de la carrera especifican que muchas de las capacidades investigativas desarrolladas durante su formación docente, forman ahora parte de hábitos que aplican cotidianamente en las

aulas preescolares.

Lo anterior fue evidente en el nivel de licenciatura, debido a que las participantes aseguran que aplican las habilidades y competencias investigativas cuando reflexionan, analizan e indagan, ya que les permite innovar; además aseguran que dentro de sus prácticas promueven círculos de conversación con los estudiantes y documentan el trabajo que realizan con los niños y las niñas. En los tres niveles comentan que les facilita el acercarse a las realidades que viven los estudiantes, de manera que conocen los contextos, y pueden dar respuesta a las necesidades e intereses de los niños y las niñas, donde se evidencia que 27 estudiantes coinciden en esta idea.

Para ejemplificar vale la pena citar a una de ellas, quien en uno de los cuestionarios menciona que la investigación: *es necesaria en el aula preescolar, puesto que me permite detectar necesidades en mis estudiantes, en el contexto que les rodea, plantear y buscar soluciones, indagar en lo que sucede a diario* (Apéndice 2. Instrumento de diagnóstico del nivel de bachillerato).

Al respecto, cabe mencionar que uno de los propósitos de la carrera es desarrollar hábitos investigativos a lo largo de la formación docente, para preparar a las estudiantes para que los apliquen en sus vidas. Es elemental que este proceso se lleve a cabo desde el inicio de sus estudios universitarios, para lograr el desarrollo de habilidades y competencias que les permiten desarrollar criticidad, seguridad y capacidad de análisis sobre su quehacer docente, para lo cual indudablemente se requiere de una formación en la cual se le brinde oportunidades al estudiantado para fortalecer sus capacidades y consolidar sus saberes pedagógicos.

Es decir, una formación que les permita visualizar la investigación como un proceso orgánico y vital para su profesión, que responda también a los desafíos de la actualidad y que aporte un enriquecimiento a toda la comunidad pedagógica no solamente desde el "aprender a ser" y sino también desde el "aprender a hacer", ya que es mediante el aprendizaje y puesta en práctica de la investigación, como en los y las estudiantes se creará paulatinamente el deseo de construir hábitos que les permitan generar competencias y destrezas para el mejoramiento constante de su accionar y por ende de brindar una educación de calidad en el futuro.

Vinculado a esto, se debe partir de la necesidad presente de experiencias dentro de la carrera para profundizar acerca de la conceptualización de dichos saberes, habilidades y competencias que van paulatinamente construyéndose a lo largo de la formación universitaria.

Esto con el fin de potenciar una mayor claridad de dichos aprendizajes y por ende brindar al estudiantado una mayor comprensión de estos, permitiendo así su apropiación y a la vez el reconocimiento de la importancia del desarrollo de los mismos durante su formación profesional, al igual que la intencionalidad pedagógica que dichos saberes investigativos conllevan para su futura labor como docentes, aspecto del cual se ampliará posteriormente.

El siguiente apartado corresponde a la autoría de las estudiantes- investigadoras: **Natalia Martín Ramírez y Nayarie Núñez Mena**, como equipo responsable del análisis, mientras que las estudiantes-investigadoras: Tiffany Arias Zamora, Elizabeth Herrera González y Andreína Romero Corrales, aportaron como colaboradoras, además de la contribución de la M.Ed. Patricia Ramírez Abrahams.

Experiencias que limitan el aprendizaje de la investigación pedagógica.

Partiendo de lo señalado en el apartado anterior, existe una necesidad de que los procesos formativos y de aprendizaje del estudiantado de la carrera de PEEP, se vea constantemente por esa promoción y construcción de experiencias ligadas con la investigación, que contemplen procesos u oportunidades para el desarrollo de habilidades, competencias o esos saberes señalados anteriormente, que le posibiliten a los(as) aprendientes, contar con las herramientas y conocimientos necesarios para su desenvolvimiento en el futuro dentro del sistema educativo costarricense. Sin embargo, a través del proceso de consulta realizado con el estudiantado, se ha logrado reconocer que durante este proceso de formación profesional e investigativa, se han presentado barreras o limitaciones que han impedido (según lo remiten las estudiantes) que estos procesos se den de la manera deseada. Dichas barreras se detallarán a continuación.

Incertidumbre en los procesos investigativos.

Con respecto a esta incertidumbre, las estudiantes de los tres niveles de la carrera hacen hincapié en la necesidad de clarificar o explicitar mayormente sobre el proceso de formación que se lleva, específicamente en cuanto a la formación investigativa, puesto que durante los círculos de conversación las estudiantes afirmaron que no son conscientes de las habilidades y competencias investigativas que ha logrado construir durante su proceso educativo, además de tener poca comprensión del proceso que los docentes establecen entre cursos para desarrollar sus conocimientos en investigación. Esto se evidencia cuando las estudiantes mencionan que: *Realmente uno investiga día a día de diferentes formas pero uno no lo sabe sí está bien, porque desde el principio viene ese colocho de “investigar es esto” pero lo vimos a medias y luego todos siguen evaluando “esto” pero yo sigo sin saber qué es. No es que no sepamos, sino que estamos encasilladas de que es una sola forma, no lo manejamos bien* (Apéndice 5.

Planificación de grupos focales estudiantes).

Ante esto, Badilla, Ramírez y Rojas (2016) refieren que en el proceso de formación docente, se debe partir de una conciencia pedagógica que permita complementar los aprendizajes conceptuales y procedimentales vividos por las estudiantes

Ya que, reconocer su valor para el aprendizaje integral, es hacer visible la conciencia pedagógica, y trabajar sobre esta base, permite en primer lugar vehicular el sentir, pensar y actuar del docente en formación y en segundo lugar evidenciar la sensibilidad necesaria para desarrollar procesos de aprendizaje conducentes. (p.2).

Por lo tanto, dentro de las aulas universitarias, todos los actores educativos deben velar porque la investigación sea un elemento primordial y esencial en la construcción de dicha conciencia pedagógica, la cual debe de ser contemplada dentro de los planes de estudio, programas de curso, currículo, entre otros aspectos, ya que es mediante la exposición a las experiencias de investigación, que se logra tomar conciencia y además profesionalizar de manera pertinente los procesos de enseñanza y aprendizaje y de formación.

Dicho esto, cabe destacar que en el Plan de estudios de la Licenciatura y Bachillerato en PEEP que realizó el equipo de la DEB de la UNA en el año 2013, se hace referencia a un eje investigativo que es asumido como “un proceso continuo de construcción que ofrece un instrumental al área Pedagógica, a través de ella se persigue la transformación, perfeccionamiento y análisis de la práctica educativa, así como de los actores pedagógicos involucrados en ella” (p. 57).

Por lo cual para poder llevar a cabo a cabalidad el cumplimiento de este eje, se recalca nuevamente la idea sobre una educación que se vea permeada por los procesos investigativos tomando en cuenta esa integralidad antes mencionada por Badilla, Ramírez y Rojas (2016), ya que al formar en investigación se debe pensar en un currículo que más que ser técnico debe ser un currículo integrador que permita a los docentes en formación tener un aprendizaje constante, continuo y sobre todo consciente, en cuanto a investigación se refiere.

Discontinuidad/Fragmentación en los procesos de formación en investigación.

Concordando con lo expuesto en la sección anterior, primeramente cabe hacer alusión a las palabras de Fernández (2013), quien señala que solo se puede llevar a cabo un mejoramiento en la calidad educativa cuando se da un proceso continuo y permanente de profesionalización pedagógica, el cual según el autor debe estar estrechamente ligado a la investigación, que se convierte en un factor indiscutible para el progreso y transformación hacia una educación actualizada y que permita responder a los retos actuales. De la misma manera, Bogado y Fedoruk (s.f.) reafirman la idea anterior planteando que

La Educación Superior ante la luz de los retos planteados por la globalización y el sorprendente avance de la tecnología debe redefinir muchas de sus tareas sustantivas, en especial aquellas que se relacionen con las necesidades de la sociedad en materia de Docencia, Investigación y Extensión. Un punto clave en su misión está dirigido a destacar las tareas de las universidades, a llevar a cabo esfuerzos para elevar la formación pedagógica, investigativa y de proyección social de los profesionales, lo cual contribuirá a una mejor preparación de los egresados universitarios (p.2).

A pesar de lo expuesto por los autores apuntados previamente, durante el trabajo de campo realizado se pudo identificar específicamente con el estudiantado del nivel de bachillerato y licenciatura, una tendencia recurrente en la cual las estudiantes remiten a la falta de integralidad o continuidad en los aprendizajes construidos durante la formación profesional vinculados a la investigación pedagógica. Con respecto a esto, un dato emergente al consultarles sobre cuáles aspectos de la formación universitaria consideran que les impiden el desarrollo de competencias investigativas, una estudiante, indica que: *No concordancia al aclarar las mismas dudas con “profes” diferentes, ya que brindan información distinta.* (Apéndice 1. Diplomado Cuestionario Diagnóstico). Señalando de esta forma que a lo largo de su formación profesional encuentran carencias en cuanto a esa continuidad de los aprendizajes.

Al respecto, las estudiantes que se encuentran en los niveles mencionados anteriormente, señalan que existe una regresión en algunos de los aprendizajes que ya habían construido en niveles previos de su formación universitaria, esto sobre todo porque según lo señalan durante

los cursos de la carrera, se vuelven a aplicar o repetir estrategias de mediación o dinámicas por parte de los docentes, por lo que las estudiantes indican una sensación de retroceder ya que estas dinámicas según lo plantea el estudiantado, no se trabajan con un enfoque de refuerzo a lo aprendido anteriormente, sino como una estrategia que parte “desde cero” asumiendo que las estudiantes no hubiesen obtenido dichos conocimientos o aprendizajes en niveles anteriores o tienen desconocimiento de estos.

Debido a esto, durante la estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas, que se desarrolló con los tres niveles de la carrera, se encuentra entre todos los niveles consultados, un total de 17 propuestas en las cuales las estudiantes plantean la necesidad de mejorar en cuanto a esta integralidad en los procesos de formación en investigación pedagógica. Entre algunas de las ideas planteadas por las estudiantes se señalan aspectos como asignaciones o trabajos universitarios que se vean conectados unos con otros y también entre niveles (por ejemplo realizar un trabajo investigativo desde el diplomado y que se le brinde continuidad y conclusión en los niveles posteriores), innovación en las temáticas a tratar en los cursos para evitar la repetición, continuidad entre todos los niveles de los aprendizajes investigativos entre los diversos cursos, interés del profesor por conocer los demás cursos ajenos al suyo y enlazar los contenidos y asignaciones con estos otros cursos, entre otras.

También se presenta como un dato emergente la opinión de una estudiante cuando señala que muchas estrategias además de ser repetidas, no trascienden, es decir se quedan en la elaboración de una asignación que no les aportó nuevos aprendizajes o herramientas útiles para su formación profesional. Ella indica que: *Por ejemplo, digamos ahorita estaba pensando en ese instrumento de observación que estamos haciendo con X (profesora), que es como esa observación para llevar a cabo un trabajo con la familia entonces, entonces digamos ¿qué se hizo con esa observación?, se hizo la observación, se marcó la lista de cotejo y listo, ¿qué más pasó después de eso? ¿Qué sucede con ese instrumento? No va más allá.* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Al respecto, Rodríguez (2017) apunta que para evitar experiencias como la expuesta previamente por las estudiantes, es necesario realizar una organización curricular en la que se evite que en los diferentes ámbitos o asignaturas se encuentre el estudiantado ante actividades o estrategias de mediación repetitivas, sino por lo contrario, se busque y se tenga siempre presente la intención de que la organización curricular se dé de manera secuencial y sea evidente

una estructuración que busque la conexión con saberes anteriores y posteriores.

Otro de los hallazgos encontrados en relación con esta problemática y que remiten las estudiantes del nivel de diplomado, se encuentra relacionado con los conocimientos previos de las estudiantes, ya que según lo indica una de ellas, en el grupo focal, respaldada por sus compañeras, estos no siempre son tomados en cuenta. Asimismo, en bachillerato se indica que las habilidades previas del estudiantado pueden o no ser tomadas en cuenta dependiendo del nivel y del docente universitario. Lo cual saca a la luz una vez más, la importancia de establecer un proceso integral, que refleje esa integralidad o secuencialidad en los procesos desarrollados durante la carrera.

Sobre lo anterior, Hernández (2009) menciona que “todo docente responsable de la formación de profesionales -en cualquiera de los campos del saber-, debe orientar su praxis hacia el logro de valores y competencias según los requerimientos y las necesidades” (p.9). Lo cual, apoya la idea sobre la importancia de tomar en cuenta el contexto de cada estudiante así como el valorar los conocimientos previos que poseen los mismos, durante los cursos impartidos haciendo alusión a una visión de la persona aprendiente como un ser integral, con diversas características, individualidades y necesidades a tomar en cuenta durante su proceso formativo.

Ante esta situación, cabe rescatar que dentro de la estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas, en el nivel de diplomado las estudiantes mencionan como una propuesta *que los diagnósticos iniciales se tomen en cuenta para dictar una ruta de aprendizaje pertinente* (Apéndice 7. Planificación de estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas estudiantes). Asimismo, en el nivel de bachillerato el estudiantado hace aún más explícita la necesidad planteada antes ya que indican que es importante *partir de los conocimientos previos de los y las estudiantes y sus intereses* (Apéndice 7. Planificación de estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas estudiantes).

Debido a esto, las estudiantes plantean como una necesidad que los aprendizajes se vayan organizando de manera gradual y adecuada a su nivel académico. Concordando con esto, cabe señalar que en la estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas, las estudiantes en los tres niveles expusieron 15 propuestas relacionadas con esta organización académica. Algunos de los aspectos que plantean son por ejemplo la reorganización o redistribución de los cursos de la carrera en el plan de estudios, el incremento del diálogo entre los docentes de la carrera, procesos de formación sobreponiendo la calidad antes que la cantidad, entre otras.

Para lograr esto Díaz (s.f.) plantea que se lleve a cabo una flexibilización académica que parta de los diferentes requerimientos del estudiante para aprender o lo que él llamaría “aprendizaje centrado en el estudiante”. Según este autor lo plantea, este tipo de aprendizaje

Depende de factores como: concentración, memorización, tranquilidad, comprensión, dominio personal de habilidades y técnicas de estudio y estrategias de aprendizaje, variables situacionales como: actividad, dificultad, herramientas, etc. Un ambiente de aprendizaje distribuido ayuda a potencializar estos factores, incluyendo componentes de educación a distancia, educación abierta e inclusive, clases en tiempo real. (Incidencias, párr.6).

En este caso, se debe recalcar la idea señalada anteriormente sobre la visión del estudiante de una manera integral, ya que si se visualiza al estudiante como un ser integral dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, esto permitirá tomar conciencia sobre aquellos factores que pueden perjudicar o potenciar la construcción de habilidades y conocimientos, permitiéndoles vivenciar un proceso de formación mucho más armonioso y equilibrado.

Lo anterior, confirma nuevamente la necesidad de graduar y organizar los procesos educativos y formativos en investigación, de manera que las estudiantes puedan no solamente desarrollar los conocimientos y saberes necesarios para su formación profesional por parte de los docentes universitarios, sino que a su vez tengan un papel activo desde que ingresan a la universidad en su propia formación profesional. Incluso este aspecto se recalca en el caso de los cuestionarios diagnósticos donde son 45 estudiantes (del nivel de bachillerato y diplomado) quienes indican la necesidad de que se trabaje el eje investigativo desde el inicio de la carrera, además en la estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas, fueron 4 las estudiantes que propusieron que la investigación sea abordada desde que se ingresa a la carrera y una de ellas hizo alusión a un proceso de formación en investigación que parta de lo simple a lo complejo que les permita tener una formación más significativa.

Distintas miradas sobre la enseñanza de la Investigación

Vinculado con lo mencionado anteriormente con respecto al papel de las universidades en la formación de los futuros docentes, cabe señalar que entre los resultados localizados en el

trabajo de campo a través de las respuestas brindadas por el estudiantado de la carrera, se logró ubicar 15 resultados en los cuales las estudiantes hacen referencia en los tres niveles a la idea de que existen desacuerdos en cuanto a la mediación docente por parte de los académicos en cuanto a la investigación pedagógica se refiere. Las respuestas de las estudiantes remiten a estos desacuerdos refiriéndose a aspectos como la falta de comunicación entre el personal docente, la constante variación durante la carrera al enseñar cómo investigar y los desacuerdos entre el profesorado en relación con la manera en que cada uno forma en investigación a sus estudiantes (todos los profesores forman en investigación de manera distinta y en algunas ocasiones no están de acuerdo en cómo otros profesores forman a sus estudiantes en este ámbito), entre otros aspectos.

Igualmente, el estudiantado menciona que existen incoherencias y una marcada fragmentación en los procesos de mediación y aprendizaje en cuanto a la temática de investigación. Asociado a esto, señalan que esta mediación pedagógica fragmentada del personal docente, repercute negativamente en su comprensión y apropiación de habilidades y competencias investigativas.

Esto se ve reflejado en uno de los comentarios expuestos por una de las estudiantes en cuanto a este aspecto quien indica lo siguiente: *llegamos a cursos con profesoras que tienen ideas muy diferentes de investigación o que tienen otro punto de vista. Le meten cosas diferentes o le quitan, ninguna tiene la misma manera o mismo concepto de investigación* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Lo mismo ocurre en el caso del nivel de licenciatura donde una de las estudiantes expone la siguiente situación vivenciada durante su proceso de formación: *yo recuerdo que en algún momento hemos tenido 1, 2 o 3 cursillos en los que hemos hecho alguna investigación y los profesores nos han dicho: “si no, pero es que esa no es la forma en la que lo vamos a hacer en este curso”* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Igualmente otra estudiante del mismo nivel plantea una idea similar en el siguiente comentario: *por ejemplo ahora que llegamos con la profe X y ella nos dice es que “la forma en la que ustedes han visto cómo sistematizar no es la correcta”, entonces di toda la carrera viendo gente sistematizar así y ahorita vienen y nos dicen en el último semestre que así no se hace, ¿entonces?* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Los comentarios anteriores, ponen en evidencia los desacuerdos señalados previamente

y permiten evidenciar la presencia de una fragmentación en la mediación pedagógica en cuanto a investigación pedagógica. Mediante los comentarios expuestos, se logra comprender el sentir del estudiantado al mencionar la confusión que este tipo de eventos o experiencias les generan, ya que se denota la necesidad de un lenguaje común en los procesos formativos, con el propósito de que las estudiantes puedan verse expuestas a procesos de interaprendizaje que les permitan construir conocimientos, habilidades y destrezas adecuadamente definidos y consolidados para llegar a lograr esa comprensión y apropiación deseada.

Esto es una necesidad que incluso ellas mismas en los diferentes niveles consultados, plantean en 3 ocasiones remitiendo por medio de diferentes propuestas ligadas a la necesidad de una línea metodológica y también una mediación común entre docentes. También estas propuestas mencionadas se reflejan en los siguientes comentarios:

-Ejemplo 1: *Que se estandarice que es la investigación en sí, que lleven el mismo hilo conductor de lo que van a pedir* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

-Ejemplo 2: *influye mucho la mediación docente que también sería bueno que todos fueran como en la misma sintonía* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Otra idea que se refleja en las respuestas brindadas por las estudiantes durante los grupos focales, tiene que ver con la incoherencia que ellas perciben de los docentes universitarios en relación con aquello que plantean en su discurso y lo que practican en su accionar durante sus lecciones.

Un ejemplo de este aspecto se encontró en respuestas del estudiantado, donde indican que siempre sus profesores hablan sobre la importancia de la innovación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como también la importancia de llevar a cabo procesos educativos donde se aplique una relación horizontal con los estudiantes, una relación donde el aprendizaje sea bidireccional y donde exista apertura para que tanto el profesorado como el estudiantado puedan aprender mutuamente uno del otro, sin subestimar las capacidades de los estudiantes como personas en proceso de formación. Sin embargo, aunque los docentes en su discurso promueven o inculcan a sus estudiantes estas ideologías educativas su accionar pedagógico discrepa, lo cual se puede ver reflejado en los siguientes comentarios:

-Ejemplo 1: *nos estamos formando para ser colegas de nuestros profesores y siento que los profesores no tienen esa visión...hay profesores que podemos estar con ellos y nos ven como estudiantes y no como un colega que tal vez lo puede hacer reflexionar, o lo puede no sé, apoyar en muchas cosas y no que simplemente somos un estudiante* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

-Ejemplo 2: *Existe eso que la otra persona o el profesor a cargo no nos ve como un colega, sino yo como profesor y yo tengo el conocimiento*(Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

-Ejemplo 3: *pasar escuchando toda absolutamente la lección al profe “hablar, hablar, pasar diapositivas, pasar diapositivas” porque al final somos docentes y todas estoy segura que aquí ninguna aprende de esa manera* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Ante tal situación, el nivel de Bachillerato menciona además que se cuestionan poco las prácticas realizadas por el profesorado, porque este es considerado como una persona de mayor conocimiento. Por ejemplo al consultarles sobre la diferencia entre su deseo por investigar en el aula universitaria y su desenvolvimiento en el aula preescolar, una de las estudiantes indica que: *Quizás porque aquí somos estudiantes entonces estamos acostumbradas a di que el profe dice entonces eso se hace y tal vez no cuestiono porque tal vez él sabe más que yo, y porque yo estoy aprendiendo entonces tal vez como que nos quedamos en ese “no debería no debería de ser” y ellos son el sistema de nosotras . En cambio ya en el aula preescolar di somos las maestras somos quizá las autoridades de alguna forma, entonces podemos tomar esas decisiones* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

De igual modo, como se mencionó anteriormente este pensamiento se comparte entre las estudiantes del nivel de Licenciatura. Lo que nos lleva a visualizar que en los diferentes niveles, en ciertas ocasiones quizás la relación que existe entre el profesorado y el estudiantado es una relación de poder y esto impide la relación horizontal, el compartir conocimientos y experiencias investigativas que enriquezcan la formación del estudiante que los docentes universitarios plantean en su discurso como se lee posteriormente en los resultados de la consulta al profesorado de la carrera de PEEP.

Por este motivo, es trascendental reafirmar la idea sobre la responsabilidad y peso que

tienen las universidades en la formación inicial de los profesionales en educación, ya que desde las aulas universitarias debe gestarse una ética profesional basada en procesos de enseñanza y aprendizaje que sean conscientes y sobre todo coherentes entre lo que se dice y lo que se aplica, esto como un eje en los procesos formativos. En esto se concuerda con las palabras de Beltrán, Íñigo y Mata (2014) quienes señalan que

La universidad requiere definir la visión integral de sus funciones académicas: docencia, investigación y extensión sobre un nuevo paradigma cuyo uno de sus mejores soportes es una comunicación oportuna como eje transformador que le permita ... hacer compatible el discurso con la acción (“El debate”, párr. 6).

Ante lo expuesto, se pone en evidencia la importancia y necesidad que encuentra el estudiantado en que se genere un seguimiento de los procesos formativos que se ofrecen en el ámbito universitario por parte del personal docente, con el fin de que se garantice una coherencia entre lo que se plantea y lo que se realiza para que los procesos de formación sean mucho más integrales, sobre todo en cuanto al eje investigativo, con lo cual se beneficie la formación del estudiantado de la carrera de PEEP tanto durante como después de su formación profesional.

Sobrecarga académica en el proceso de formación.

Por otra parte, como otro de los resultados, se identificó una tendencia en los tres diferentes niveles de la carrera, en los cuales las estudiantes plantean la necesidad de que se valore la carga académica. Con relación a este aspecto las estudiantes indican que muchas veces vivencian una sobrecarga académica debido a que los docentes no consideran la cantidad de asignaciones que solicitan a las estudiantes durante el semestre ni toman en cuenta aspectos como la dificultad de dichas asignaciones y además de esto desconocen la cantidad de asignaciones que se solicitan en los otros cursos del nivel ajenos al suyo (esto pone en manifiesto nuevamente la necesidad de comunicación y trabajo articulado entre docentes de un nivel, mencionada en la sección anterior).

De igual forma, se detectaron 30 respuestas por parte de las estudiantes en los tres niveles consultados, en la que señalaban que en muchas ocasiones las experiencias investigativas que vivencian durante su formación, se convierten en un factor de estrés para

ellas debido a que por la sobrecarga de asignaciones que vivencian y la extensión de tiempo que estas conllevan, indican que en un semestre no logran concretar una investigación como ellas lo desearan y que finalmente este proceso se termina visualizando como el cumplimiento de una asignación para no perder un porcentaje en una evaluación sumativa al finalizar el semestre.

Al respecto, se pueden evidenciar en las siguientes respuestas de las estudiantes durante los grupos focales, ejemplos tales como:

-Ejemplo 1: *Siempre dicen “tómense su tiempo para su proceso”, pero después es “rápido, rápido”* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

-Ejemplo 2: *En un semestre mentira que usted termina aprendiendo qué es investigación porque al final usted termina haciendo la investigación enfocada en un trabajo que usted tiene que cumplir entonces no es como exactamente interiorizado* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Del mismo modo, las estudiantes plantean que para evitar la sobrecarga académica, se debería reforzar los conocimientos, aprendizajes y habilidades investigativas desde el inicio de la carrera, incluso, cabe mencionar que en los cuestionarios diagnósticos en los niveles de bachillerato y licenciatura se encontraron datos referentes a este aspecto. En el caso de bachillerato al preguntarles sobre los niveles en los que se debería trabajar o abordar la temática de la investigación, la totalidad de las estudiantes (25 estudiantes específicamente) apuntaron que en todos los niveles de la carrera. De igual modo en el nivel de licenciatura la totalidad de las estudiantes consultadas (20 estudiantes concretamente) indicaron que se debería abordar también en todos los niveles, es decir desde que ingresan a la carrera.

Para hacer más visible lo anterior, se rescata uno de los aportes realizados por una de las estudiantes del nivel de licenciatura que plantea lo siguiente: *Qué fácil serían las cosas en este momento de licenciatura si ya nosotros hubiéramos sabido este tipo de cosas desde un inicio, como las cargas académicas sería menos y tal vez como nosotros de verdad hubiéramos producido algo, porque llevamos cinco años trabajando en esto y no solamente tres meses* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Habiendo expuesto esas problemáticas presentes en la mediación pedagógica ya

mencionadas y a las que las estudiantes hacen alusión, Escanero (2007) hace un llamado a las universidades a revalorar los procesos formativos y optimizarlos por medio de la “Integración curricular”. Según este autor, mediante la integración curricular se pretende lograr que los procesos de formación profesional cuenten con un currículo que trascienda y deje de lado la fragmentación entre asignaturas o cursos y por lo contrario se convierta en un currículo que contemple los procesos formativos de manera global.

Escasez en experiencias internivel y experiencias interdisciplinarias.

En relación con esta limitación encontrada mediante el trabajo de campo realizado, las estudiantes de los niveles de bachillerato y licenciatura indican que a lo largo de la carrera, no han observado un proceso para compartir experiencias y aprendizajes de forma interdisciplinaria o incluso entre los mismos cursos de la carrera. Por lo que ambos niveles coinciden en que los espacios interdisciplinarios para compartir aprendizajes y experiencias educativas entre estudiantes son muy escasos. Un ejemplo mencionado por una de las estudiantes del nivel de bachillerato con respecto a la investigación dentro de los cursos de la carrera fue el siguiente: *Igualmente en cuanto a trabajo integrado hablamos de que ahora se está implementando esto de que sea generacional, entonces que podemos compartir muchas experiencias, seguir compartiendo eso. Y que también es muy rico que hagamos más trabajo interdisciplinario, no sólo generacional sino con otras carreras desde los niveles inferiores (cuando estamos en diplomado).* (Apéndice 7. Planificación de estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas estudiantes).

En relación a lo anterior cabe señalar que el estudiantado de todos los niveles en la estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas realiza 7 propuestas en total vinculadas con el deseo de que se lleven a cabo experiencias de integración entre niveles de la carrera (diplomado, bachillerato y licenciatura), para esto plantean ideas como el acompañamiento en los procesos formativos entre niveles, en donde las estudiantes que estén más avanzadas en el proceso de formación acompañen a las estudiantes de niveles inferiores, también proponen conferencias, círculos de discusión, giras (donde estén presentes todos los niveles). Asimismo, en cuanto a experiencias interdisciplinarias, una de las estudiantes del nivel de licenciatura señala en una de sus propuestas que: *impartan cursos interdisciplinarios, ejemplo psicología* (Apéndice 7. Planificación de estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas estudiantes).

Cabe indicar también que a raíz de estos encuentros o experiencias internivel e interdisciplinarias, se posibilitará también la puesta en acción de esa integración curricular que previamente se planteó, ya que “Para aquellos involucrados en la educación, los diálogos y los intercambios para lograr interdisciplinariedad deben tomar lugar en diferentes niveles pedagógicos, durante la planificación de una experiencia de enseñanza - aprendizaje” (Van der Line, 2007. p.11).

Con relación a este hecho, Van der Line igualmente indica que los espacios interdisciplinarios en la educación superior, deben ser una estrategia pedagógica, planeada con objetivos claros partiendo de una temática de interés común entre los estudiantes de diferentes carreras, permitiendo un acercamiento en el cual, las y los estudiantes universitarios tengan la posibilidad de compartir los conocimientos generados en cada carrera con respecto a la temática abordada, con el apoyo y mediación docente.

Lo cual nos lleva a visualizar la importancia de establecer espacios de interacción entre profesionales de la educación, tanto desde la interdisciplinariedad como de la integralidad dentro de la carrera de PEEP. Además, es importante orientar dichos procesos de forma que permitan a las estudiantes construir aprendizajes a raíz de las experiencias vividas desde el componente práctico de la investigación.

Por otra parte, se presentan algunas habilidades y competencias que las estudiantes identifican como oportunidad de mejora en su formación profesional. Entre estas se encuentran la realización del informe final de la investigación, el cual requiere de bases firmes en su habilidad de lectura y escritura y la socialización del mismo. Por lo que, a raíz de estos espacios de interacción antes descritos, las estudiantes tendrán la oportunidad de enriquecer su componente teórico, mejorando de esta forma estas habilidades que identifican como parte de sus carencias formativas.

Carencia de habilidades de escritura y lectura de carácter investigativa en el estudiantado.

En cuanto a esta limitación encontrada, cabe hacer alusión y retomar nuevamente lo que se apunta en el apartado de “Metacognición y Autonomía” en el cual las estudiantes remiten a que visualizan la investigación como la elaboración de un escrito. A pesar de esta visión, en dicho apartado las estudiantes manifiestan que al exponerse ante experiencias durante su

formación universitaria ligadas a la elaboración de dichos escritos, se sienten desligadas de la investigación pedagógica, lo cual ha provocado que se perciba esta experiencia de manera negativa, ya que según se señaló no lo disfrutaban y por lo contrario se sienten abrumadas. Ante esto, una estudiante del nivel de Bachillerato expone: *Que nos brinden, nos inviten a esta parte de buscar más opciones, herramientas para llegar este fin. Porque nos quedamos solamente con que la introducción se puede hacer con preguntas o que la metodología de esta manera, la lectura de esta manera y existen muchas formas más para poder investigar y nos encuadramos y nos frustramos porque pensamos que la investigación no responde a esa forma que nos enseñaron.* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Ante tal hecho, Quiñones (2016) considera trascendental que las estudiantes reciban una formación que contemple la producción escrita como un proceso para llevar a cabo intercambios comunicativos con otros profesionales vinculados o interesados en conocer acerca de pedagogía. Para lograr este objetivo, la autora plantea como una propuesta la puesta en práctica por parte del estudiantado universitario de la “Escritura creativa”. Este tipo de escritura según Rodríguez, (Citado por Quiñones, 2016)

Busca producir algo nuevo combinando acciones, proponiendo ideas, armonizando diferentes campos a través de asociación, la comparación, la permutación o la inferencia entonces, las respuestas creativas para diferentes problemas teóricos o prácticos como tratar de expresar con claridad lo que se quiere decir se dan como resultado de la integración de aspectos racionales y lúdicos, lo que a su vez permite una mejora en las posibilidades de uso del lenguaje, ya que a través de la combinación de la lectura, la escritura, el juego y la reflexión se mejoren los conocimientos y destrezas. (2009, p.14).

Es decir que mediante la puesta en práctica de la escritura creativa se pretende que el estudiantado mediante sus producciones escritas, estimule su pensamiento creativo y se sienta mayormente motivado para expresar, plasmar y recrear este pensamiento mediante sus escritos con libertad, gusto y confianza, abriendo posibilidades para el perfeccionamiento de múltiples habilidades y competencias vinculadas a la investigación pedagógica que le conduzcan a impactar o transformar la realidad educativa mediante los aportes que pueda brindar por medio de dichos escritos.

Asimismo, cabe hacer alusión también a que para la elaboración de estos escritos el estudiantado también debe formarse en cuanto a habilidades y destrezas de lectura, que le brinden oportunidades para ampliar conocimientos y además permitan desarrollar y expandir su vocabulario, lo cual le puede brindar soporte o guía para facilitar el proceso de escritura. Aspecto ante el cual una estudiante de Bachillerato indica que: *Cuando empezamos la carrera empezamos desde reportes pero es ahorita dónde nos ponen a hacer reportes donde me tenga que expresar yo y es ahí donde creo que nos sentimos más cómodas (...) Si es desde el inicio, hay que hacer más trabajo, no reportes o artículos, sino más desde nuestra experiencia, como las sistematizaciones, es más fácil y nos hace sentir más confiadas.* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

En cuanto a este aspecto, las estudiantes en todos los niveles plantean que es importante reforzar las prácticas investigativas relacionadas con el hábito de la lectura desde el inicio de la carrera, incluso en la estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas desarrollada en los diferentes niveles, el estudiantado realizó 3 propuestas relacionadas con el reforzamiento de la lectura para la construcción de nuevos conocimientos.

Concordando con esto, una estudiante del nivel de licenciatura apunta en un comentario que: *En el último estado de la nación, las maestras no están leyendo, y si no estamos leyendo no vamos a investigar, entonces ¿qué va pasar?, yo siento que las maestras...muchas son muy vagas y no quieren hacer nada, llévelo a terapia de lenguaje porque no habla nada, o llévelo ahí donde la psicóloga, entonces nosotras mismas ahí donde estamos hemos ido perdiendo el papel protagónico* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Asimismo dentro de los grupos focales el estudiantado de todos los niveles se indica en sus respuestas a la importancia de construir hábitos de lectura y además señalan que la lectura es un medio para la adquisición de nuevos conocimientos y un medio para obtener un mayor criterio profesional, de ahí se deriva la relevancia de que esta se haga con disfrute, por ejemplo en el nivel de bachillerato se menciona lo siguiente: *creo que el hábito de lectura cambiaría totalmente el hábito de investigación* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Lo señalado con respecto a las prácticas de escritura y lectura dentro de la formación en investigación, refuerza la idea de la necesidad de replantearse ese autoconcepto y construcción de la confianza en el papel que las estudiantes tienen no solo como futuras docentes sino como pedagogas con la capacidad de construir una mediación pedagógica basada en prácticas y

hábitos investigativos que les conduzcan a transformar la educación actual y brindarle un mayor estándar de calidad gracias a este componente investigativo.

Al respecto, las estudiantes señalaron también la necesidad de un mayor acompañamiento con respecto a la elaboración de los informes investigativos de carácter escrito y, todo lo que los mismos requieren, haciendo visible la disposición por parte de estas para recibir un mayor apoyo en dicha formación, lo cual posibilitará la consolidación de esa confianza para la producción escrita y podría incluso impulsar o motivar a las estudiantes hacia la producción de escritos por medio de los cuales puedan brindar aportes a la comunidad educativa pedagógica.

Necesidad de acompañamiento docente en los procesos formativos.

Ante todo lo expuesto anteriormente en cuanto a esas limitaciones que el estudiantado de la carrera de PEEP ha encontrado o percibido como barreras que les han impedido un proceso de formación en investigación óptimo, cabe apuntar a un proceso de formación profesional en donde se reciba un mayor acompañamiento por parte de los docentes universitarios con el fin de permitir que la experiencia formativa sea mucho más enriquecedora y significativa.

Concordando con lo anterior, las estudiantes manifiestan la necesidad de este acompañamiento por parte de los docentes ya que según lo remiten se sienten de cierto modo inseguras al llevar a cabo procesos investigativos a pesar de la formación que reciben en este ámbito. Esto se refleja en el siguiente comentario: *Siento que nosotros sabemos que somos capaces porque hemos hecho muchas cosas pero todavía estamos como muy de “Profe no me suelte porque no estoy segura”* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Entre los resultados encontrados con relación al desarrollo de la investigación en el aula universitaria, un aspecto que es mencionado por las estudiantes se trata acerca del acompañamiento por parte de los docentes universitarios durante los procesos investigativos. Para esto es importante primeramente aclarar el significado de los procesos de acompañamiento dentro del marco de la investigación pedagógica.

Con respecto a esto, Gamero (2014) indica que “El acompañamiento en investigación corresponde a las acciones, tanto de orientación, mediación y entrenamiento en investigación, como de apoyo moral” (p.16). Aclarado este punto, partimos de la idea de que el acompañamiento en los procesos investigativos, conlleva una serie de elementos o aspectos en

los cuales el docente o tutor debe acompañar al estudiantado de una manera integral y desde una visión holística, tomando en cuenta todas sus capacidades y necesidades.

Dicho lo anterior, cabe señalar que entre los hallazgos encontrados, en los tres diferentes niveles de formación, el estudiantado indica que para ellas es fundamental que exista este acompañamiento y que incluso encuentran como una necesidad que este sea mayor o más constante por parte de los docentes universitarios, para que de esta manera ellas puedan sentirse mucho más seguras y conscientes del proceso investigativo y las habilidades que estén desarrollando o deban desarrollar durante este proceso.

Algunas de estas afirmaciones de las estudiantes se pudieron reconocer en los cuestionarios diagnósticos realizados, en donde se encuentra que son 11 las estudiantes del nivel de diplomado que consideran necesario este acompañamiento por parte de sus docentes, además hacen alusión a la motivación por parte de estos para incentivar el disfrute por los procesos investigativos. Del mismo modo en la estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas (videos) realizados con las estudiantes se logró recolectar 5 propuestas en las cuales las estudiantes de los tres niveles hacen referencia nuevamente a la necesidad del acompañamiento y guía por parte de los docentes universitarios en los procesos investigativos.

Con relación a este aspecto en los grupos focales realizados una de las estudiantes del nivel de licenciatura plantea la siguiente idea: *creo que el proceso de acompañamiento que pueda dar un profesor es mucho más enriquecedor que la clase en conjunto como tal y creo que eso es lo que más hace falta en los cursos de la u* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Igualmente otra estudiante de bachillerato indica que para ella el proceso de acompañamiento que le puedan brindar sus docentes es valioso ya que *uno puede saber, puede conocer los pasos, pero siempre va a ser importante escuchar la opinión de otras personas* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Por lo tanto, cabe replantearse la necesidad expuesta por las estudiantes ya que así como lo apuntan Pardo, Díaz y Mendoza (2012) “acompañar al estudiante durante su proceso de enseñanza-aprendizaje, comprendiendo este acompañamiento como una estrategia que permita potenciar todas sus habilidades para lograr ser un profesional integro.” (p.142). Concordando con lo anterior, se debe aclarar que si bien es cierto el acompañamiento es fundamental durante los procesos investigativos, este acompañamiento por parte de los docentes debe ser equilibrado,

incluso cabe señalar que una de las estudiantes durante la realización de la estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas mencionada previamente, hizo hincapié en este equilibrio en el acompañamiento como una de las propuestas para el mejoramiento de su formación profesional.

Este equilibrio permite que mediante una guía o mediación adecuada del proceso, el estudiante vaya construyendo las habilidades y saberes que se requieran para que durante su formación se vaya desempeñando profesionalmente de una manera cada vez mucho más autónoma. De ahí la importancia de esa mediación equilibrada en donde se le brinde al estudiante las herramientas o apoyos que él o ella requiera, sin que esto signifique crear en la persona aprendiente una dependencia constante de estos apoyos, sino que por lo contrario, estos apoyos se conviertan en una vía para que el estudiante vaya desarrollando actitudes y aptitudes investigativas por su propia cuenta, deseo e interés.

Las experiencias que afirman los estudiantes favorecen o potencian el proceso para el desarrollo de la investigación.

De esta misma manera, a continuación se detallan una serie de experiencias que las estudiantes rescatan como espacios claves o ideales, que han favorecido la construcción del aprendizaje de las habilidades y competencias investigativas. Además, de permitirles aplicarlas como parte del desarrollo de la investigación como tal.

Las prácticas en el aula preescolar.

En los tres niveles de la carrera las estudiantes plantean que las experiencias prácticas y vivenciales en aula preescolar, son las estrategias que han generado un aprendizaje significativo en su visión y formación profesional. Mencionan además que es gracias a estas experiencias que logran comprender lo que para ellas significa la investigación en el campo de la pedagogía. Del mismo modo, en los tres niveles las estudiantes indican que se proyectan como investigadoras cuando interactúan con los padres o los estudiantes.

Con respecto al valor que las estudiantes han encontrado a las experiencias prácticas dentro de su formación profesional, se lograron ubicar en los instrumentos de cuestionario diagnóstico 21 resultados en los cuales las estudiantes en todos los niveles consultados, remiten en sus respuestas que las experiencias prácticas o vivenciales en el aula preescolar les permiten comprender mayormente y poner en práctica las destrezas investigativas que han desarrollado

a lo largo de su formación universitaria.

En relación con lo anterior, una de las estudiantes del nivel de bachillerato menciona que: *Ir al campo desde la semana uno, es una de las cosas más positivas que tiene esta carrera.* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

De igual forma, se puede evidenciar un pensamiento similar en las estudiantes del nivel de licenciatura, en este caso ellas señalan que las experiencias prácticas les han permitido interiorizar y darse cuenta de las habilidades y competencias que han venido formando a lo largo de su formación universitaria con respecto al tema de la investigación. Por ejemplo una de ellas señala lo siguiente: *Cuando empecé a hacer prácticas, talleres, cualquier cosa ya con los niños, ya uno se da cuenta de lo que uno aprende acá, lo puede transformar tal vez de la parte teórica a la práctica, ver cómo transformo esto con una estrategia que realmente deje una intención en lo que yo estoy tratando de hacer* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Los ejemplos anteriores, resaltan la relevancia que poseen las experiencias prácticas en la formación de la investigación pedagógica de los y las futuras docentes. Principalmente, a raíz de que las estudiantes exponen de forma constante, su comodidad dentro del entorno práctico de la investigación. Además, de que permite evidenciar la existencia de una tendencia en el hecho de que las estudiantes remiten en sus respuestas que este tipo de experiencias vivenciales son una fortaleza que posee la carrera para su crecimiento profesional y aumento de conocimientos, habilidades y competencias investigativas pedagógicas.

Ligado a lo anterior, Jiménez et al. (2014) plantea que “Al respecto los nuevos profesionales deben cumplir con ciertas características, habilidades y competencias que se deben abordar en su formación y que sólo el aspecto teórico no puede cubrir”. (p.430). Esto deja en manifiesto y reafirma la idea de las estudiantes sobre la contribución positiva que las experiencias prácticas y de contacto con la realidad educativa tienen dentro de la formación universitaria, haciendo que sea más clara la influencia e importancia de que en esta formación esté presente en todo momento un equilibrio y ligamen entre los aspectos teóricos y los prácticos para consolidar aprendizajes y destrezas en los futuros(as) educadores.

Asimismo, es indispensable que a la hora de planificar o pensar en exponer a las estudiantes ante este tipo de experiencias como las prácticas, proyectos o talleres en donde se ponen en contacto con la realidad de la educación preescolar y su población (pasando desde los

niños(as), hasta encargados de familia e incluso comunidades), se tome en cuenta el componente investigativo y sobre todo que se enfatice y se haga visible para el estudiantado desde su formación universitaria, las habilidades y competencias que pueden construir y desarrollar paulatinamente a través de este tipo de experiencias y cómo estas contribuyen en su profesionalización, para que de esta manera el estudiantado logre ser más consciente de ellas y puedan adueñarse de estos aprendizajes y aplicarlos con pericia.

En este caso cabe exponer o tomar en cuenta algunas propuestas planteadas por las estudiantes durante la estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas, las cuales fueron 11 ideas en total donde las estudiantes mencionan nuevamente que es importante que se les exponga a experiencias prácticas y además mencionan que estas experiencias deben estar orientadas de manera que ellas como estudiantes puedan hacer visibles los conocimientos construidos durante su formación profesional, debido a que actualmente no están al tanto mientras las desarrollan. Esto pasando de la teoría a la práctica, ya que según ellas lo remiten hacer esto les permitirá hacerse conscientes de las habilidades y competencias investigativas que han desarrollado en su formación.

Dentro de este aspecto, cabe mencionar que son 4 estudiantes quienes proponen que es indispensable que no solamente se enfoque estas experiencias vivenciales en instituciones “del MEP” (es decir instituciones públicas) y las edades que estas abarcan, sino que también se les permita durante su formación desarrollar prácticas, proyectos o talleres en otras modalidades existentes de atención y educación para la primera infancia (y con los diferentes grupos etarios con las que estas trabajan), esto según ellas con el fin de estar preparadas con los conocimientos y habilidades necesarias para desempeñarse exitosamente en el aula preescolar por si se les presentase alguna oportunidad laboral en este otro tipo de modalidades.

La curiosidad

Por otro lado, la curiosidad es concebida como una herramienta que potencia la investigación, a su vez es considerada una habilidad innata del ser humano, y ésta se promueve en las experiencias vividas por las estudiantes dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje universitario. Como se mencionó con anterioridad es mediante las prácticas y las estrategias que las estudiantes expresan haber logrado generar mayor significancia en sus procesos de aprendizaje, haciendo alusión a las intervenciones pedagógicas que se realizan desde el primer

día de clases, donde elaboran observaciones, sistematizaciones, análisis de casos, el proyecto pedagógico en el nivel de bachillerato y el TFG en el caso de licenciatura.

El generar curiosidad conduce al estudiante a los procesos de investigación, por ello la pregunta, y su abordaje pedagógico es muy importante en la investigación, de acuerdo con el nivel de Diplomado. Ellas lo expresan cuando plantean que les gustaría experimentar experiencias de aprendizaje que les permitan partir de sus intereses o temas que les generan dudas. Una de las estudiantes menciona que: *Preguntar ¿a ustedes qué les gustaría saber sobre esto? Que exista esa libertad en la que uno diga “¡Ay si, a mí me interesa ese tema!” y no hacerlo hasta por allá, cuando uno está en el momento de hacer la tesis de licenciatura* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Por otra parte, en Bachillerato las estudiantes mencionan que las personas docentes universitarias deben propiciar oportunidades que permitan una interiorización de los contenidos en sus estudiantes, basados en espacios prácticos e interactivos que las inviten a poner en práctica los aprendizajes construidos. Ante esto, las estudiantes de este nivel indican que esperan poder trabajar la investigación: *De una forma natural, es decir, promover en el estudiante la confianza en sí mismo para que pierda temor a la hora de realizar su trabajo investigativo.* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes). Las estudiantes de Licenciatura en 6 ocasiones durante el grupo focal hacen un proceso de visualización de la investigación desde momentos o situaciones de aula que las han llevado a interesarse por indagar. Por lo que se rescata que la investigación debe surgir de la curiosidad por obtener nuevos conocimiento sobre un tema de interés.

Se puede visualizar entonces, cómo para las estudiantes de los tres niveles la curiosidad es primordial en el proceso de investigación, ya que motiva a la estudiante-investigadora a querer construir nuevos conocimientos sobre un tema contextualizado y que resulte de su interés, generando así motivación y apropiación de su perfil profesional y proceso investigativo.

El proceso para potenciar habilidades y competencias investigativas.

Otra de las maneras con las que las estudiantes de diplomado indican se puede lograr potencializar la investigación en la carrera, es la flexibilización y oportunidad de indagar sobre su entorno. Puesto que les resulta más significativo partir de experiencias reales que ellas viven en las aulas, y les permite encontrar mayor relevancia al proceso dentro de su formación docente

en investigación. Igualmente, el nivel de Bachillerato menciona que durante la carrera se da una apropiación gradual del proceso de análisis y que esto les permite modificar conocimientos adquiridos previamente. Y tanto para Diplomado como para Bachillerato, la formación en investigación es de carácter, cambiante y flexible, además de que les permite transformar los conocimientos y aprendizajes construidos.

Retomando lo mencionado anteriormente en el apartado de conceptos de competencias y habilidades, las estudiantes de los niveles de bachillerato y licenciatura expresan que para propiciar en la carrera la investigación, esta se debe promover desde el inicio de los estudios universitarios. Una estudiante del nivel de licenciatura realizó la siguiente mención al respecto: *Yo digo que digamos, definitivamente hay vacíos porque digamos si hubiera sido un proceso que uno hubiera llevado desde el inicio que uno dice mira todos los semestres en todo va el proceso de la investigación desde el inicio verdad yo siento que ya uno hubiera adquirido todas las habilidades* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Esta afirmación supone que los procesos de práctica pedagógica que se desarrollan en la carrera desde el primer nivel, pueden articularse aprendizajes relacionados con la investigación formativa desde experiencias vinculadas al escenario pedagógico en donde las estudiantes pueden realizar acciones fundamentadas en el ejercicio de la praxis. Esta integración de la investigación a la práctica pedagógica implica que desde un inicio de la formación, el estudiantado comprenda la complejidad de la realidad y las formas de cómo conocer, acercarse e interactuar en los diferentes escenarios del quehacer docente. En este contexto de aprendizaje, es que entonces las prácticas que inician desde el Diplomado constituyen el escenario para el aprendizaje integrado de la investigación, y el desarrollo intencionado de habilidades y competencias en esta área.

De igual manera, es necesario enfatizar en el comentario que comparte una de las estudiantes del nivel de licenciatura en uno de los grupos focales, donde menciona: *A mí me da gracia porque digamos he tenido la oportunidad de conversar con personas de otras carreras de otras universidades y no saben investigar, digamos o sea a veces uno no es consciente de lo que uno sabe tal vez hasta el momento en que ya no está haciendo o cuando se ve reflejado en otra persona entonces a mí me da demasiado impacto, yo quedo en shock, atónita, estupefacta porque yo veo que ellos no saben investigar, o sea no saben buscar, no saben qué leer, qué no leer, no saben cómo profundizar en las cosas, y yo digo pucha como no saben, a veces uno dice*

tan básico, algo tan sencillo y lo hace como si estuvieran en el colegio (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Con relación a esto, cabe rescatar que las estudiantes participantes en los grupos focales realizaron con esta actividad un proceso de metacognición y compartieron algunas ideas las cuales fueron mencionadas en la Estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas, de los tres diferentes niveles consultados se obtuvieron 22 propuestas mencionadas por el estudiantado, las mismas estuvieron vinculadas a las competencias y habilidades en las que consideraron que existe la necesidad de que sean potenciadas durante su trayectoria formativa.

Algunas de las competencias y habilidades que las estudiantes consideran que se deben de potenciar durante su formación universitaria en cuanto a la investigación pedagógica son las que están relacionadas con habilidades de lectura y escritura, consulta y elección de fuentes, habilidades para el procesamiento y análisis de datos, construcción de conocimientos y habilidades vinculadas al uso de las tecnologías de Información y Comunicación (TICs) y el uso de herramientas así como también de programas informáticos para el procesamiento y análisis de datos investigativos. Además, otras competencias y habilidades que consideran importantes de promover y construir durante la formación profesional son por ejemplo la capacidad de construir propuestas pedagógicas significativas y en beneficio del ámbito educativo, construcción de conocimientos vinculados a tipos de investigación, tipos de técnicas e instrumentos investigativos y de recolección de datos, también las estudiantes consideran importante ampliar sus conocimientos en cuanto a implicaciones legales a la hora de realizar procesos investigativos.

De igual modo las estudiantes plantean que es importante potenciar las habilidades de observación, capacidad para relacionar la teoría con la práctica, así como fomentar la curiosidad, el deseo de innovar y descubrir, en palabras del estudiantado *Habilidades que sirvan y despierten el deseo de investigar por placer y no por obligación* (Apéndice 7. Planificación de estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas estudiantes).

En relación con lo anterior se puede observar que las estudiantes luego de participar en este estudio, indican habilidades investigativas que al inicio de este fueron escasamente vinculadas como necesarias, como lo son el papel fundamental de la curiosidad y el descubrimiento, sin embargo, estas como se ha mencionado previamente son habilidades inherentes al quehacer docente y por ende también son esenciales para el desarrollo de la

investigación pedagógica. Por lo tanto cabe mencionar que el estudiantado a través de este estudio encuentra una oportunidad en la cual lleva a cabo los procesos metacognitivos que son importantes para su formación profesional y por ende lo son también para que en el futuro puedan desarrollar prácticas investigativas bajo esa visión de la investigación como un proceso orgánico y vivencial que conduce a la autorreflexión del quehacer pedagógico y por ende al mejoramiento de los procesos educativos.

Finalmente, cabe mencionar también que la relevancia de ir desarrollando habilidades y competencias desde el comienzo de la carrera, les permitirá a las estudiantes apropiarse gradualmente y de manera consciente de los saberes y conocimientos investigativos, generando autonomía en la construcción de sus propios aprendizajes, por tanto se desarrollará confianza en su proceso de formación.

El compromiso desde una ética profesional.

Asimismo, dentro de los resultados obtenidos mediante los grupos focales, en el nivel de diplomado las estudiantes señalaban que debe existir compromiso de su parte en el proceso de formación. Al hablar de compromiso, las estudiantes hacen alusión a que este es un elemento fundamental a la hora de vivenciar y llevar a cabo los procesos investigativos. Ante esto ellas indican:

-Ejemplo 1: *Yo pienso que eso va mucho de la mano con la capacidad de cada una, de qué propósitos tengo yo. Si yo no me lo propongo, yo no estudio para eso, entonces no lo voy a lograr* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

-Ejemplo 2: *Es que también es como dicen a veces, la universidad trata de darle una formación integral, pero claramente uno no aprende todo acá. Si usted también quiere salir adelante hay cosas que se va tener que buscar por fuera, entonces yo pienso que eso es importante* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Del mismo modo, en el nivel de licenciatura una de las estudiantes hace alusión a este elemento del compromiso en la formación en investigación y señala lo siguiente: *verdaderamente tomar esto como algo importante, la investigación como algo verdaderamente importante no solo para la clase sino para la vida y para todo* (Apéndice 5. Planificación de

grupos focales estudiantes).

Con relación a lo anterior Pérez (2007) señala que “las universidades han buscado incluir en sus planes y programas de estudio asignaturas relacionadas con la ética y los valores. Todavía, sin embargo, falta mucho por hacer” (p.35). Esta afirmación es coherente con la necesidad planteada por las estudiantes y además, pone en evidencia la importancia de que dentro de la formación profesional no solo se tome en cuenta los aspectos académicos, sino también que desde las aulas universitarias se arraigue en los diferentes actores involucrados en la educación superior, un marco axiológico, dentro del cual se tome en cuenta valores vinculados al ámbito investigativo pedagógico, con la finalidad de que la educación se transforme, trascienda e impacte de manera positiva en la sociedad mediante la formación que obtengan los y las futuros(as) docentes, quienes se encargaran de la educación de las nuevas generaciones, de ahí la importancia de inculcar esta actitud de compromiso profesional y social para el bienestar común de toda la comunidad educativa.

Esa actitud de ética profesional y compromiso social del docente también debe verse plasmada en la manera en que este evalúa los conocimientos construidos por sus estudiantes.

Visión de la Evaluación.

Para las estudiantes del nivel de licenciatura, durante el proceso de formación en investigación la evaluación utilizada por parte del profesorado siempre se relaciona con la obtención de una calificación y la entrega de un documento o trabajo escrito al final del curso. Una estudiante por su parte señala que: *Es que tal vez cuando ustedes dicen investigación, uno piensa en un trabajo escrito grande, piensa en tales puntos, tales partes y no piensa que realmente investigación va más allá de un trabajo escrito, sino también ver cómo se desarrolla en el aula, de qué manera puedo ayudar* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Y posteriormente, una de sus compañeras añade: *Siento que el plan de estudios y la metodología de los cursos de investigación son los que de cierta manera me han hecho a mí tener la idea de que bueno investigación es esto: usted investiga, ok sabemos que investiga todos los días, pero tiene que presentarme un documento, entonces tal vez yo me quedé con esa mentalidad de que investigación formal es: Ok si, va investiga y hace todo el proceso creativo de por qué, para qué, cómo. Pero al final siempre tiene que entregar algo formal o sea un*

documento formal para la evaluación (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Lo que nos lleva a comprender que cuando ellas escriben un documento considerado por ellas como "formal" durante una investigación lo realizan como parte de un "trabajo evaluativo" es decir que se realiza porque se solicita como una asignación con un puntaje en específico dentro de los criterios de evaluación de un curso de la carrera, por lo que según lo remiten, no nace de su propio deseo el llevar a cabo prácticas investigativas ligadas a la escritura y se hace para cumplir con esta asignación.

Como parte de este aspecto, un dato que emerge de esta situación es que las estudiantes de Bachillerato señalan que cuando llevan a cabo estos escritos como parte de asignaciones en los cursos de la carrera, son pocas las veces que los docentes les invitan e incentivan a seguir escribiendo, lo cual según ellas les resta motivación para seguir produciendo escritos. Lo anterior se refleja en las palabras de una estudiante de este nivel quien señala que: *Pocas han tenido un mensaje dentro de esa evaluación o dentro de la lectura que hace la docente a cargo del curso, y que diga si siga escribiendo que buena idea tiene eso, tiene una idea muy concreta. Son pocas o nulas las que han tenido ese incentivo para que continúen haciéndolo* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Igualmente, las estudiantes de los niveles de bachillerato y licenciatura en los grupos focales indican en 4 de sus comentarios que un aspecto que reduce su motivación para escribir como parte de la tarea investigativa es que los docentes sean quienes eligen las temáticas a investigar. Un ejemplo de lo anterior se refleja en el comentario realizado por una estudiante de licenciatura que indica lo siguiente: *Si me dan un tema entonces para qué voy a investigar* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

No obstante, en el nivel de Diplomado y Bachillerato, dos estudiantes señalan que al ser este proceso reducido al cumplimiento de asignaciones de un curso, se pierde el disfrute e interiorización de los aprendizajes. En sus propias palabras: *Es un proceso muy tedioso. Entonces tal vez al ser eso tedioso muchas veces para nosotros es aburrido, en ese sentido. Bueno, por lo menos con las experiencias que uno tiene con profesores, a veces uno no cumple los requisitos que ellos quieren, pero tal vez uno está cumpliendo los de uno. Y realmente eso es lo que a veces a uno lo indispone* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Lo cual evidencia que sí presentan interés por investigar, sin embargo se sienten indispuestas al tener que realizar dicha investigación bajo los criterios específicos del docente,

pues no les permite responder a sus propias inquietudes, además de tener que hacerlo de la forma en que el docente les indica, y no de la forma en que les surge naturalmente. Por ende, se desligan del proceso vivido durante esta asignación y se limitan a cumplir con lo solicitado. Esto, nos permite analizar también ¿de qué forma está siendo percibida la evaluación en las estudiantes universitarias? Ya que como antes se ha detallado, de forma clara expresan que las investigaciones realizadas a lo largo de la carrera se centran en el cumplimiento y realización de una evaluación y esto principalmente en los niveles de Diplomado y Bachillerato, automáticamente las lleva a percibirlo como algo de poco disfrute.

En el caso de Licenciatura, lo asumen desde una posición de un trabajo que genera estrés, a causa de la gran carga académica que presentan y de que su interés real se centra en su TFG. Ellas lo expresan de la siguiente forma: *En este nivel deberíamos darle más énfasis a esos trabajos grandes y dejar los otros trabajitos y las cosas innecesarias de lado. Se debería dar más énfasis a esos trabajos de investigación, tal vez no que sean extensos, pero sí que haya por ejemplo una sistematización. Al menos yo pensaría, que en esta instancia la carga que nos deja el TFG es abismal como para ponerse a ver cositas* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

De igual manera, debemos recordar que estamos visualizando la investigación como un proceso que permite repensar, reconstruir, e innovar. Por lo que resulta interesante enfrentar la realidad que han vivido las estudiantes en torno a la evaluación de su investigación, con la visión de Pérez, Méndez, Pérez, & Yris (2017) cuando proponen que “la evaluación es uno de los medios más importantes para el cambio y la innovación, ya que determina cómo y qué es lo que los estudiantes estudian” (p.2). Pues se considera indispensable que los docentes permitan la formación de un concepto de evaluación que no sancione y desmotive, es decir *Una retroalimentación en positivo, no sólo lo que hay que corregir, sino reforzar lo que se está haciendo bien* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

Sobre todo, porque se está formando un área de los educadores que requiere de mucha seguridad en la apropiación de sus habilidades y además, porque en gran medida, las estudiantes van a replicar en las aulas preescolares lo que han experimentado en su realidad educativa. Partiendo de la premisa de que el docente es un modelo, y si dentro del aula preescolar existen experiencias investigativas, es muy probable que los niños y las niñas desarrollen esos hábitos investigativos en sus vidas. Al respecto Aznar y García (2019) mencionan la importancia de

cómo se da la formación del docente, ya que ésta repercute e influye en su actuar con sus futuros estudiantes.

Según Acuña, et al (2012) se hace alusión a una educación de calidad, cuando se consideran las competencias investigativas dentro del proceso. Ya que permite un desarrollo integral del individuo porque le permite desarrollar aprendizajes para la vida, que se pueden llegar a poner en práctica ante cualquier situación, buscando posibles soluciones. Asimismo, dentro del plan de Estudios de la carrera PEEP, el CIDE se plantea como objetivo formar profesionales que utilicen sus capacidades y conocimientos de investigación para la mejora de los contextos sociales en los que se desempeñen, es decir, crear personas transformadoras de su realidad social.

Por lo que resulta indispensable replantear el enfoque de la evaluación de los procesos de aprendizaje centrados en la investigación. Y proponer a raíz de esta visión motivadora, una evaluación que permita un crecimiento y construcción consciente de los aprendizajes. Con el fin de guiar al estudiante a apropiarse de sus saberes investigativos.

Esto, porque durante los grupos focales las estudiantes en los tres niveles manifestaron que las evaluaciones las hacen perder la perspectiva del alcance de su trabajo, y provocan que únicamente se centren en la calificación y aprobación del mismo. Esto lo podemos ver ejemplificado en el siguiente comentario que fue expresado por tres estudiantes del nivel de Licenciatura y respaldado por sus compañeras: *Yo siento que el peso académico en este punto es mucho. Eso es lo que pasa, le quitan el disfrute a venir a la U. No sé por qué no aprovechan cuando las personas tal vez no están trabajando, para poner esos trabajos y este tipo de cosas tan importantes. Porque en este nivel uno no lo disfruta, hay muchas cosas importantes que por salir del paso uno las hace o simplemente no las hace porque no tiene el tiempo* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

A raíz de esto, la Secretaría de Educación Pública (SEP) propone que el objetivo principal de la evaluación formativa es mejorar el aprendizaje y el desempeño de los estudiantes a partir de nuevas oportunidades para que aprendan. Rescata la importancia de dejar atrás la visión sumativa o conclusiva de la evaluación, para abrir paso a una evaluación que permita al docente, identificar las debilidades del estudiante y así guiarlo para superarlas y así fortalecer sus habilidades (SEP, 2013). Concordando con esto, Díaz (s.f.) manifiesta que

Ante esta situación, el objetivo académico del estudiante se ha volcado: ahora se trata de rescatar lo que se pueda, pues finalmente, la ideología que se transmite al estudiante es que el objetivo se mide por el resultado de una nota antes que por la verificación real del proceso de aprendizaje (Justificación, párr. 1).

Vinculado a lo que plantea Díaz, estudiantes del nivel de diplomado señalan que terminan haciendo lo que sus docentes les indiquen por la falta de tiempo para entregar sus asignaciones, para así cumplir con los criterios de evaluación y no perder el porcentaje de dichos trabajos, esto a pesar de que no fuera la manera en que ellas deseaban elaborar estas asignaciones investigativas. Algunos ejemplos que ponen en manifiesto la idea anterior se presentan a continuación:

-Ejemplo 1: *Uno termina haciendo lo que el profesor quiere que haga, porque sino está mal* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

-Ejemplo 2: *Para mi fue un estrés hacer un trabajo de investigación, leí cosas muy interesantes pero al final puse solo para presentar el trabajo. Sin aprender porque era el trabajo que más vale de investigación, que no sea tanto aprender a hacerlo, sino disfrutarlo al hacerlo, y yo no he disfrutado ningún trabajo porque siempre los hago a la carrera toda estresada y lo tengo que entregar* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes).

De igual forma, los niveles de diplomado y licenciatura exteriorizan que la visión de priorizar la entrega de trabajos, de acuerdo a su valor porcentual dentro de la evaluación, debería cambiar y ser formativa. Permitiendo a los docentes de educación superior centrarse en los logros, conocimientos y aprendizajes que van construyendo las estudiantes universitarias. Uno de los comentarios al respecto brindado en el cuestionario de licenciatura referente a las debilidades del proceso de formación en investigación en la carrera fue el hecho de que la evaluación de los cursos de investigación de la carrera *Solo se evalúe en un curso y en un momento determinado* (Apéndice 3. Instrumento de diagnóstico del nivel de licenciatura).

En relación con lo anterior, Pérez, Enrique, Carbó y González (2017) mencionan que la evaluación formativa aporta a la formación integral del estudiantado de educación superior, debido a que esta herramienta evaluativa brinda al docente universitario la oportunidad de estar

pendiente de las habilidades, competencias, conocimientos y valores ya adquiridos o que van construyendo sus estudiantes a lo largo de la carrera universitaria, y posibilita a la constante adecuación de la misma en respuesta a las necesidades y mejoras en las que se pueda mediar el proceso enseñanza aprendizaje individual de sus estudiantes. La evaluación formativa es “todo proceso de constatación, valoración y toma de decisiones cuya finalidad es optimizar el proceso enseñanza aprendizaje que tiene lugar, desde una perspectiva humanizadora y no como mero fin calificador” (Brown citado por Pérez. et al., 2017, párr. 21).

Lo cual concuerda en gran medida, con el sentir de las estudiantes. Ya que las mismas encuentran una incoherencia en su proceso de aprendizaje en cuanto a evaluación de la investigación. Pues indican que desde la visión docente, se les enseñan muchos aspectos a tomar en cuenta para los niños y niñas que encontrarán en las aulas preescolares. No obstante, estas consideraciones y premisas, los docentes universitarios no las aplican en ellas como estudiantes, por lo que se llegan a percibir como una utopía.

Esto lo manifiestan de la siguiente forma: *Los ritmos de cada persona se ven en el preescolar pero aquí no. Lo presentan de una forma que todo es justo para los niños, pero es una forma diferente para nosotras. Nos dicen que la universidad todo es relajado, pero la forma en que nos evalúan es diferente, a lo que nos están diciendo que seamos* (Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantes). Y posteriormente, manifiestan la necesidad de trabajar la investigación desde una realidad que les permita asumirlo como algo natural, que se desarrolla dentro de la cotidianidad, sin resultar en algo imposible para las docentes.

Con respecto a lo desarrollado en el apartado y, partiendo de la importancia que posee la evaluación de los procesos y vivencias a lo largo de la formación profesional para la mejora del aprendizaje y el desempeño, tanto inmediato como futuro del estudiantado, es posible mencionar que el sentipensar de las estudiantes remite a que existe la necesidad de una modificación del quehacer evaluativo por parte del profesorado, orientado hacia una retroalimentación positiva que le permita al estudiantado ser consciente de su proceso de formación desde la comprensión, el disfrute, la motivación, y el interés, y no desde la sanción guiada a la obtención de una nota, puesto que esto último apoya a que las estudiantes pierdan la perspectiva del alcance de sus aprendizajes ya que se enfatiza en sus errores solamente y no en sus aciertos, los cuales podrían ayudar al estudiantado a sentirse con mayor apropiación sobre la temática desde la teoría y la práctica, integradas en el ejercicio de la praxis.

El siguiente apartado corresponde a la autoría de la estudiante- investigadora: **Elizabeth Herrera González**, como responsable del análisis, mientras que las estudiantes-investigadoras: Tiffany Arias Zamora, Natalia Martín Ramírez, Nayarie Núñez Mena y Andreína Romero Corrales aportaron como colaboradoras, además de la contribución de la M.Ed. Patricia Ramírez Abrahams.

La visión del profesorado de PEEP en relación con el proceso de formación de habilidades y competencias investigativas del estudiantado.

Al inicio de esta investigación, se llevó a cabo un proceso consultivo con la intencionalidad de conocer de manera más amplia y detallada todo aquello relacionado con las características del profesorado de la carrera, así como también, las experiencias investigativas, conocimientos, habilidades y saberes desarrollados por parte del mismo a lo largo de la carrera universitaria en la formación del estudiantado.

Todo lo anterior con el propósito principal de poder identificar las fortalezas presentes en el proceso de formación profesional en investigación, así como identificar necesidades presentes en este proceso, para hacer visibles algunas oportunidades de mejora para la carrera, su nuevo plan de estudios y la construcción de los aprendizajes en la educación superior desde la perspectiva del profesorado.

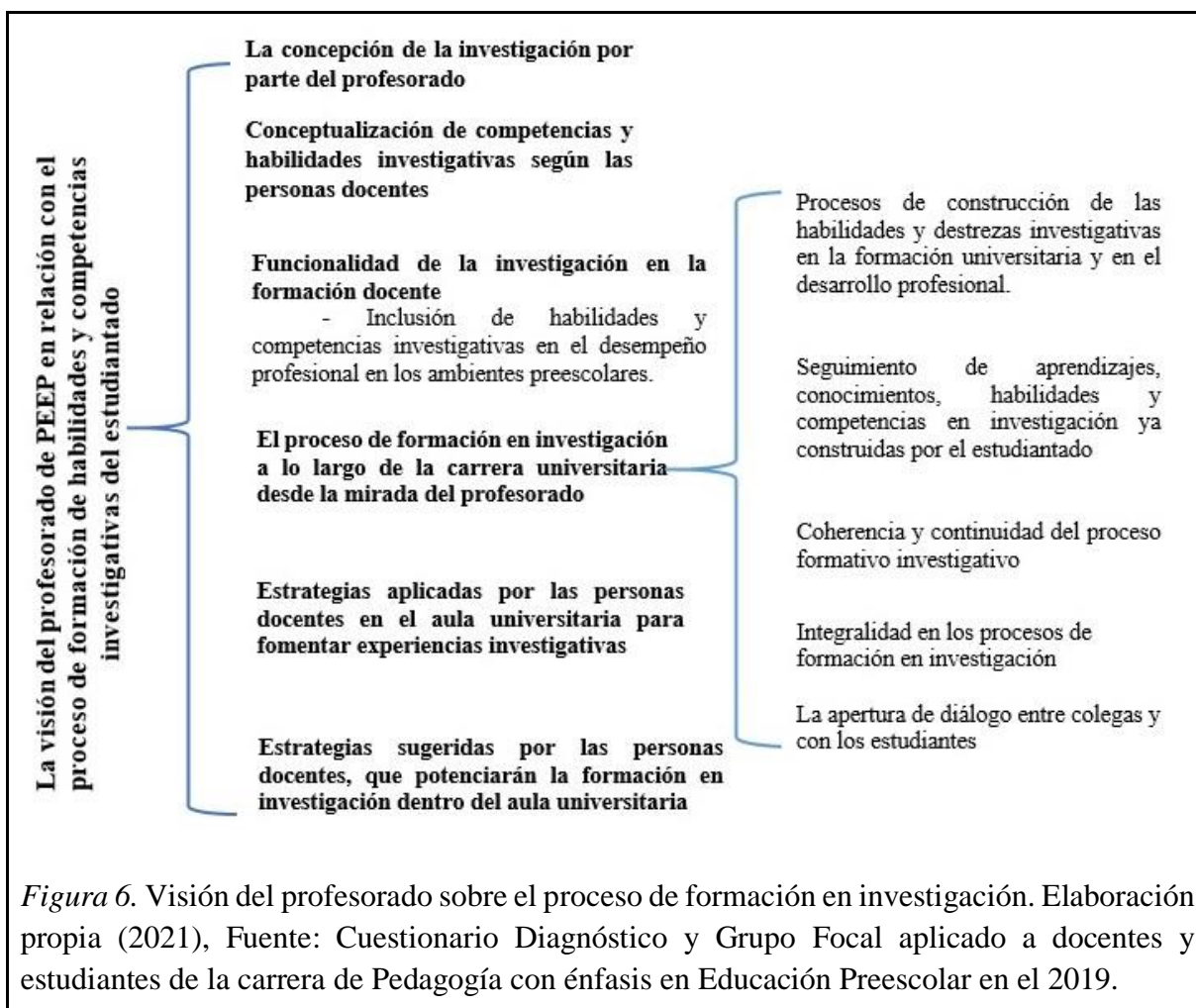
El presente proceso de consulta se desarrolló con el personal docente de la carrera de PEEP de la UNA. Dicho proceso se realizó inicialmente por medio de la consulta a través de un cuestionario diagnóstico y posteriormente la realización de grupos focales para profundizar sobre lo encontrado en dicha indagación previa.

El aporte presentado por parte del profesorado de la carrera PEEP, resulta de suma importancia en esta investigación, debido a que toma en cuenta la percepción que tienen las personas docentes con respecto a lo que para ellas significa, y por tanto cómo es abordado, el proceso de formación en investigación del estudiantado, desde las aulas universitarias de la UNA. (Ver figura 5).



Figura 5. Elaboración de pirámide por parte del personal docente como cierre de estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas, experiencia desarrollada en el año 2019.

Por otra parte, con la intención de brindar una mayor comprensión de las diversas categorías y subcategorías que componen este apartado del análisis de resultados, se muestra continuación un esquema en el cual se representa la estructura por la cual está compuesto dicho análisis de resultados realizado mediante la información y datos recolectados por medio de la consulta llevada a cabo con el profesorado de la carrera de PEEP.



La concepción de la investigación por parte del profesorado.

Con respecto a la concepción de la investigación por parte del profesorado, 5 docentes participantes expresan que el estudiantado mediante el uso de sus habilidades y competencias investigativas desarrolladas a lo largo de la carrera, vivencian y aplican la investigación en el aula preescolar y que esto se puede visualizar cuando las estudiantes accionan para cambiar la realidad educativa, mejoran continuamente su propia práctica docente y generan experiencias de aprendizaje pertinentes y contextualizadas (Apéndice 4, Instrumento de diagnóstico docentes).

En la siguiente tabla se encuentran los beneficios de la investigación para la educación preescolar, de acuerdo con las perspectivas brindadas por el profesorado universitario participante de esta investigación, en la misma es posible observar la cantidad de veces que el personal docente menciona cada beneficio (Ver Tabla 5).

Tabla 5.

Beneficios de la investigación a la educación preescolar.

Beneficios según el profesorado	Cantidad de mención
Contextualización y abordaje de las realidades educativas	7
Profesionalismo y figura del docente como investigador.	6
Construcción y producción de conocimiento científico.	4

Elaboración propia (2020), Fuente: Cuestionario Diagnóstico aplicado a docentes de la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar en el 2019.

Según los datos mostrados en esta tabla se puede visualizar que entre los beneficios de la investigación para la educación preescolar primeramente se exponen por parte del profesorado, la contextualización y abordaje de las realidades educativas, el profesionalismo y la figura del docente como investigador de su espacio educativo, y la construcción y producción de nuevo conocimiento científico por parte del docente como pedagogo. Por otra parte, los beneficios menos mencionados corresponden a la actualización de la labor docente, pensamiento crítico y auto reflexivo coherente de la persona docente y la importancia de ese contacto con la realidad educativa.

En concordancia con los datos brindados en la tabla anterior, al consultar al profesorado sobre los beneficios que aporta la investigación dentro de la educación preescolar, se encontró que 13 de los 15 profesores mencionan también que las estudiantes formadas en investigación, logran caracterizarse por buscar respuestas o cambiar lo que se puede mejorar teniendo una visión permanente de la realidad educativa. Las habilidades investigativas desarrolladas las invitan a no conformarse, a tener innovación pedagógica, a ser docentes con iniciativa, proactivas, con una visión progresista, propositiva, que respondan a los contextos actuales de la educación, construyendo la capacidad de hacer lectura crítica de la realidad de aula, lo cual les permitirá accionar con objetividad en su mediación pedagógica e ir acorde a las necesidades educativas de cada estudiante en el espacio pedagógico aportando coherentemente en los procesos de enseñanza aprendizaje, según lo expresado por las personas docentes participantes (Apéndice 4, Instrumento de diagnóstico docentes).

Relacionado con lo anterior, se concluye que la visión de la investigación por parte del

profesorado, posee una relación directa con la concepción de investigación que tienen los estudiantes de la carrera, en la cual, la investigación es vista como una herramienta que invita a los profesionales en educación a adquirir, potenciar y apropiarse de diversos saberes, habilidades y competencias mediante los cuales, logran enriquecer, comprender, orientar o transformar su labor profesional (Calvo, Camargo, y Pineda 2008).

Los siguientes son ejemplos de ideas expresadas por el personal docente universitario al consultarles sobre la relevancia de la investigación tanto en la formación como en la carrera universitaria:

-Ejemplo 1: *La investigación permite retomar de muchas otras maneras la acción pedagógica. Se renuevan estrategias pedagógicas y se mira la labor docente con un mayor profesionalismo* (Apéndice 4, Instrumento de diagnóstico docentes).

-Ejemplo 2: *Estudia a profundidad las situaciones del día a día que surgen producto de el/los contextos social en el que se vive. Aporta muchos conocimientos y posibles soluciones sobre temas comunes que se observan o bien se evitan* (Apéndice 4, Instrumento de diagnóstico docentes).

-Ejemplo 3: *La investigación es fundamental en cualquier contexto educativo, el potenciar habilidades, destrezas o competencias ayudan a tener un panorama más claro de la realidad, así como la construcción de conocimientos nuevos debe ser diaria y aprovechar cada espacio pedagógico como una oportunidad buscar solución o diversos cuestionamientos durante la mediación y práctica docente* (Apéndice 4, Instrumento de diagnóstico docentes).

Con estos ejemplos se reafirma una concepción de investigación pedagógica en la cual se da énfasis al aporte de la persona docente como mediador de soluciones y generador de aprendizajes significativos en el contexto educativo. De acuerdo con los aportes brindados por el profesorado en cuanto a habilidades y competencias investigativas desarrolladas en sus cursos, se puede observar la tabla 6 en la cual se muestran los datos que mayormente fueron mencionados por parte del profesorado; sin embargo cabe mencionar que además de los que se muestran en la tabla, surgieron otros datos emergentes como lo fue el describir, cuestionar, el uso de APA, la escritura reflexiva, visión docente, entre otros.

Tabla 6.
Habilidades y competencias de los diversos cursos.

Habilidades y competencias según profesorado	Cantidad
Analizar.	12
Reflexión	6
Observar.	5
Sistematizar.	6
Investigación bibliográfica.	5
Hacer instrumentos.	4

Elaboración propia (2020), Fuente: Cuestionario Diagnóstico aplicado a docentes de la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar en el 2019.

Según los datos expuestos en la tabla anterior, se visualiza la división y la existencia de habilidades utilizadas desde la práctica o mediación pedagógica y habilidades enfocadas en la búsqueda de información confiable y hacia la construcción de un formato escrito en la presentación de informes de investigación y las habilidades dirigidas a las prácticas pedagógicas.

Por su parte y respondiendo a la concepción de la investigación por parte del estudiantado desde la idea de investigación como la elaboración de un documento escrito, uno de los docentes menciona a continuación que existe un posible déficit presente en la formación de habilidades investigativas a lo largo de la carrera universitaria: *Vacíos en la comprensión de elementos de investigación, entonces creo que eso genera una carga muy fuerte tanto para el tutor como para el estudiante en la redacción de su trabajo final. Entonces creo que debería darse ese proceso porque previamente no se trabajó desde primer nivel* (Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes).

A diferencia de la percepción de investigación expuesta en el aporte anterior, los siguientes aportes brindados por el profesorado están visualizados desde una perspectiva relacionada a las prácticas pedagógicas y la investigación en su trabajo como persona docente:

-Ejemplo 1: *Que ellas mismas sean las que las generen, no necesariamente uno tiene que dar la estructura, que sean ellas mismas capaces de procrear y generar distintas maneras de sistematización, de acuerdo con sus necesidades y sus habilidades* (Apéndice 8. Planificación de estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas docentes).

-Ejemplo 2: *Yo creo que el proceso de formación es un proceso (yo pensaría) transformador de por sí. El profesionalizarse es transformarse en su totalidad, no debería estar aislado del proceso de formación. Más bien dentro del proceso de formación ¿cómo la investigación contribuye a esa transformación? Definitivamente cuando se está pensando en un proceso de formación y de transformación, también se está pensando en cómo el docente está cuestionándose, cómo el docente trabaja su visión del mundo, lo que hace en el aula, qué está pasando en el aula y cómo lo que hace también puede ser transformador, y viceversa. Porque a veces los procesos se ven como algo unidireccional: “Yo en mi contexto estoy transformando” y no, cómo el contexto también me transforma* (Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes).

La división de habilidades investigativas presentadas con anterioridad, representan una necesidad de una visión más amplia de la investigación pedagógica, en la cual se visualice como un proceso unido, orgánico, holístico e integral en la formación del estudiantado universitario, argumentando la importancia de regresar al origen de la investigación en la humanidad, a la promoción de la investigación desde la curiosidad por querer conocer más acerca del entorno y de la incidencia de las acciones en él. A continuación se le dará continuidad a este tema analizando cual es la perspectiva de las habilidades y competencias investigativas partiendo desde las respuestas del personal docente.

Conceptualización de competencias y habilidades investigativas según las personas docentes.

Se consulta al profesorado acerca de la conceptualización de competencias y habilidades investigativas, con el fin de comprender desde su base conceptual cuáles son sus visiones y pensamientos. Ya que esta conceptualización permea de forma consciente e inconsciente su concepción y aplicación de la investigación. Ante esto Vargas (2009), caracteriza esa investigación aplicada con “la utilización de los conocimientos adquiridos, a la vez que se

adquieren otros, después de implementar y sistematizar la práctica basada en investigación'' (p.5).

Al realizar la consulta a través del cuestionario diagnóstico, 8 docentes conceptualizan las habilidades y competencias como un solo término, es decir no realizan una distinción entre ellos. Su definición contempla *capacidades que se tienen o adquieren, necesarias para desarrollar procesos de investigación. Logran que el investigador conozca, analice y actúe sobre su entorno a raíz de su curiosidad y deseo de indagar o profundizar* (Apéndice 4, Instrumento de diagnóstico docentes).

Por otra parte, 7 de las personas docentes consultadas hacen una diferenciación entre competencias y habilidades. Definiendo las competencias como: *Destrezas que son determinadas por un indicador, y establecen el desempeño del investigador en el campo. Quien debe contemplar los saberes y poseer la capacidad de integrar sus competencias tales como (observación, análisis y reflexión) a la interpretación de las realidades* (Apéndice 4. Instrumento de diagnóstico docentes).

De la misma forma, las habilidades son definidas como: *Capacidades, herramientas y conductas para investigar que posee una persona, y se pueden mejorar con entrenamiento* (Apéndice 4. Instrumento de diagnóstico docentes). Y únicamente 1 de los docentes indica que las habilidades investigativas son la capacidad en sí, que tiene el investigador para desarrollar ciertas destrezas (Apéndice 4. Instrumento de diagnóstico docentes).

A partir de estos resultados, podemos determinar que el profesorado presenta diferencias en la conceptualización y comprensión de las habilidades y competencias investigativas. A partir de esta realidad, se rescata la importancia de unificar conceptos y criterios a nivel de la carrera, en relación con el desarrollo de la investigación en formación.

Debido a que tal y como se mencionó anteriormente en el análisis de las estudiantes, resulta indispensable para establecer procesos que resulten en aprendizajes significativos en el estudiantado y que estén definidos en un perfil de salida desde las competencias necesarias para el desempeño profesional y las habilidades que se requieren para el desarrollo de dichas competencias. De igual manera, esto brindará la oportunidad de fortalecer las decisiones a nivel académico y administrativo, en busca de establecer acciones que favorezcan una educación superior de alto nivel.

Por otra parte, 6 de los docentes indican dentro de sus respuestas que no hay una

estrategia o un plan de trabajo claro de equipo de carrera que defina cómo trabajar secuencialmente el eje de investigación. Por lo que en sus cursos, cada uno desarrolla la investigación desde sus creencias y saberes. No obstante, consideran que unificar criterios resulta indispensable para poder desarrollar estrategias evaluativas que les permitan articular los conocimientos, saberes y sentires de las estudiantes. Esto, con el fin de consolidar los esfuerzos individuales, para convertirlos en un esfuerzo colectivo en busca de promover la formación de profesionales investigadores.

Una docente en el cuestionario diagnóstico, pregunta 4, la cual indaga sobre la coherencia entre el plan de estudios de la universidad y el accionar pedagógico de los docentes indica que: *Actualmente se desarrolla un proceso de aprendizaje un poco dejado al azar, pues se desarrolla en el marco de la carencia de una actuación consciente y planificada que se encuentre curricularizada formalmente. Lo cual resulta en que cada profesor asume que las estudiantes poseen conocimientos, que posiblemente no poseen. Y por ende, no se logra el objetivo de que la investigación sea visualizada como algo más que un “contenido”, como una competencia o saber inherente al ser docente* (Apéndice 4. Instrumento de diagnóstico docentes).

Lo cual refuerza, la idea del estudiantado sobre la dificultad de iniciar procesos de investigación sin tomar en consideración conocimientos previos, existentes o inexistentes. Igualmente, esto lo podemos ejemplificar con el comentario de uno de los docentes al preguntarle durante el diagnóstico, acerca de la coherencia entre el plan de estudios en el Área de Investigación y el accionar pedagógico que se da en los diversos cursos de la carrera. A lo que el mismo indica: *Estimo que se dan bases, se motiva un poco, pero no se logra que se reconozca la utilidad de la investigación para los procesos de enseñanza aprendizaje. Pareciera dársele más importancia, ya en la práctica, a la teoría, el currículo prescrito y una evaluación poco sistemática; por lo cual, no se visualiza la utilidad que la investigación, en todas sus formas, tiene para construir la práctica de aula, y de aula a aula, la ciencia de la educación preescolar* (Apéndice 4. Instrumento de diagnóstico docentes).

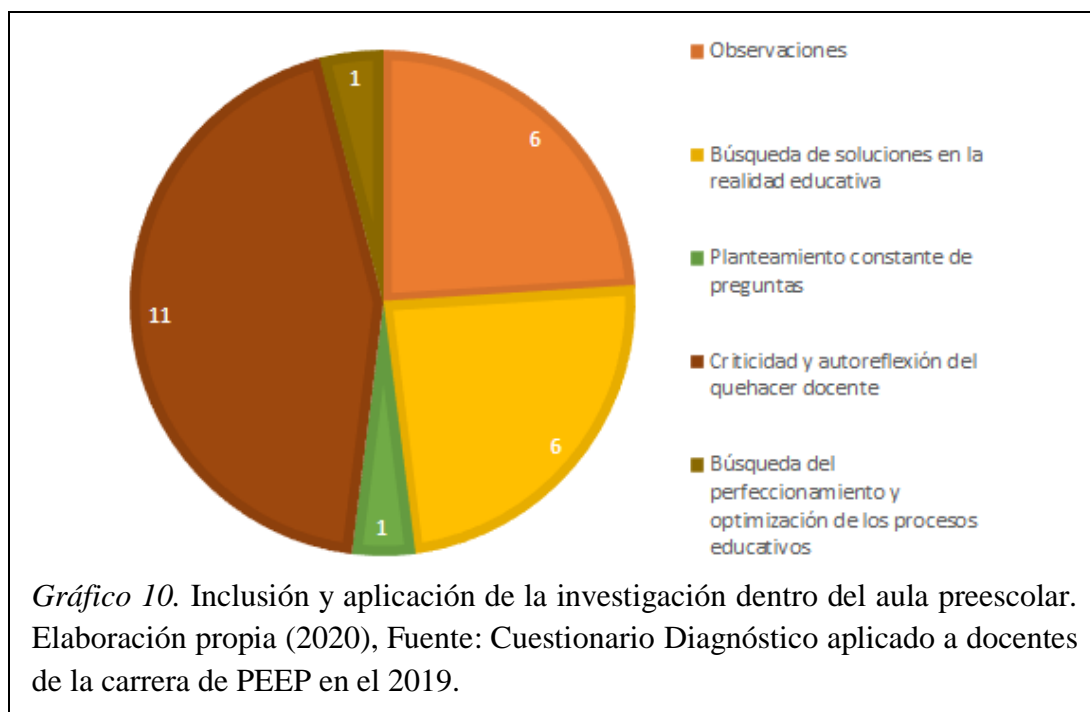
De esta forma, se rescata la importancia de profundizar en la investigación desde su funcionalidad, y utilidad en el desempeño de la persona docente. Además, de trabajarla desde un componente práctico que permita realizar ese enlace entre la teoría y el currículo prescrito de una forma clara y significativa.

Funcionalidad de la investigación en la formación docente.

En este apartado se pretende mencionar y explicar cuál es la utilidad que consideran las personas docentes participantes, tiene el eje investigativo en función del quehacer docente dentro y fuera de las aulas preescolares, partiendo de las experiencias vividas a lo largo de su formación docente.

Inclusión de habilidades y competencias investigativas en el desempeño profesional en los ambientes preescolares.

Uno de los resultados encontrados por medio del trabajo de campo realizado con el personal docente de la carrera tiene que ver con la inclusión y aplicación de la investigación pedagógica dentro del aula preescolar. En cuanto a este aspecto, las personas docentes afirman que las habilidades y competencias investigativas que las estudiantes universitarias desarrollan en su formación profesional, pueden ser incorporadas en el aula preescolar mediante prácticas que se basan primeramente en la observación de sus estudiantes (los niños y niñas) en el aula preescolar o en el espacio pedagógico (Ver gráfico 10).



Como se puede observar en el gráfico anterior, el personal docente universitario señala la observación, remitiendo a que por medio de esta las estudiantes aprenden a reconocer necesidades y características de los niños y las niñas y a su vez pueden construir una mediación mucho más pertinente y contextualizada. Esto según ellos lo remiten, pueden realizarlo las estudiantes-docentes mediante la elaboración de proyectos de aula o la gestión de los diferentes aspectos que abarcan en la dinámica de esta.

Vinculado a lo anterior, dos docentes señalan:

-Ejemplo 1: por ejemplo que al principio los estudiantes puedan observar y a partir del conocimiento de ese desarrollo plantear algunas estrategias de mediación, después de eso generar proyectos, generar prácticas, gestionar, entonces como que hay mucha más claridad en el actuar (Apéndice 8. Planificación de estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas docentes).

-Ejemplo 2: llegar a conocer realmente al estudiante, abordarlo en todas sus áreas... ¿cómo percibo al estudiante? ¿qué hago ahora? entonces definitivamente es llegar a conocerlo desde esa primera infancia, de que yo tengo que bajarme a esa enseñanza, a ese lenguaje (Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes).

Con relación a este último ejemplo, cabe señalar también que son 6 los resultados encontrados en los cuestionarios diagnósticos de 15 docentes consultados, en donde el personal docente remite en sus respuestas a que las estudiantes incorporan la investigación pedagógica en el aula preescolar mediante la búsqueda de soluciones en la realidad educativa, esto con el fin de responder a las necesidades del contexto y la población con la cual ellas se desempeñan como estudiantes-docentes.

Además cabe mencionar que en uno de estos resultados mencionados previamente, una persona docente hace alusión a que debido a esa búsqueda de soluciones, otra de las maneras en cómo las estudiantes incorporan la investigación en el aula preescolar, es mediante la búsqueda del perfeccionamiento y optimización de los procesos en la realidad educativa en la que se encuentran inmersas.

Otra de las ideas señaladas por el personal docente es que los contenidos que se abarcan en las clases universitarias son herramientas que van a llegar a ser útiles para las estudiantes-

docentes en alguna situación dentro del aula preescolar mediante la búsqueda de soluciones en la realidad educativa y según los académicos lo remiten es ahí donde el estudiantado descubre la relevancia de los conocimientos, habilidades y competencias adquiridas en su formación profesional. Por ejemplo uno de los docentes universitarios señala lo siguiente: *ya ustedes tenían esa herramienta ya la andaban en el bulto, nada más de sacarla y aplicarla. Entonces cada elemento del curso es una herramienta para ustedes, y hoy le encontraron una significancia a eso* (Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes).

Asimismo, como un dato emergente uno de los docentes universitarios, indicó que las habilidades investigativas son incorporadas en el aula preescolar en aspectos como el planteamiento constante de preguntas que se deben de realizar sus estudiantes en su labor docente. Vinculado a esto, también, 11 de los docentes apuntan a que la investigación pedagógica les permite a las estudiantes-docentes crear una mayor conciencia, analizar y ser más críticas en su quehacer dentro del aula preescolar, ya que la investigación les lleva a prácticas constantes de criticidad y autoreflexión del quehacer docente. Además entre dichos resultados el personal docente afirma que por medio de la investigación pedagógica las estudiantes logran encontrar sentido gracias a su formación, a su labor dentro del aula preescolar, permitiendo (según lo apuntan) colaborar en la construcción del conocimiento científico y a su vez al mejoramiento de su quehacer en el aula preescolar.

Con relación a lo anterior, un dato emergente señalado por uno de los docentes universitarios es que la incorporación de los procesos investigativos que realizan las estudiantes de la carrera dentro del aula preescolar conlleva según este docente lo remite, a la construcción de un impacto socioeducativo debido a esta búsqueda constante por parte de las estudiantes-docentes de esas oportunidades de mejoramiento de los procesos educativos, la cual según este docente apunta, nace de la sensibilización que llevan a cabo durante su formación profesional.

Ante lo anterior es preciso mencionar entonces que algunas de las habilidades y competencias investigativas que el profesorado señala como relevantes en el quehacer docente, se pueden mencionar: la observación, la criticidad, la autorreflexión, la búsqueda de soluciones, entre otros.

Al respecto, el personal docente encuentra en el proceso de formación profesional del estudiantado, un valor fundamental para la construcción y desarrollo de habilidades, conocimientos y competencias investigativas, ya que como ellos lo plantean muchos de los

aprendizajes que se construyen en la trayectoria de formación universitaria, llegan a ser de gran utilidad para su futuro desempeño como personas docentes, es por eso que este proceso debe de permitir ese desarrollo de habilidades y competencias de manera integral y continua, por lo cual a continuación se ampliará acerca de la percepción que el personal docente de la carrera tienen de cómo se lleva a cabo actualmente dicho proceso desde el eje investigativo propiamente.

El proceso de formación en investigación a lo largo de la carrera universitaria desde la mirada del profesorado

La formación universitaria es un gran reto que se fijan las Instituciones de formación profesional y, por ende su personal docente, puesto que el procurar que el estudiantado logre de manera satisfactoria y sólida construir y desarrollar aprendizajes, que a corto o largo plazo, le ayuden a desenvolverse de manera integral en el plano laboral, es fundamental.

Es por lo anterior que se encontró importante indagar entre el profesorado participante de la carrera de PEEP de qué manera se plantea y lleva a cabo durante los ciclos lectivos la formación profesional de las estudiantes, especialmente con respecto a las habilidades y competencias investigativas.

Aspectos sobre mediación, estrategias, metacognición, intencionalidad, coherencia, integralidad, entre otros son los abarcados en los siguientes párrafos con el afán de conocer la formación educativa que se ofrece en la carrera, desde la mirada de quienes generan las experiencias de aprendizaje y, guían al estudiantado hacia su mejor y mayor desarrollo profesional posible.

Procesos de construcción de las habilidades y destrezas investigativas en la formación universitaria y en el desarrollo profesional.

Al consultar acerca de los procesos de construcción de las habilidades, los 16 profesores coinciden en que el punto de partida para el aprendizaje en investigación son los conocimientos y experiencias previas del estudiantado. Estos conocimientos están relacionados a temas que ya han visto en otros cursos, y a experiencias personales o laborales. También, se parte de conocimientos que ellos como guías del proceso, esperan que las estudiantes dominen al inicio de determinado curso. No obstante, tal y como se mencionó anteriormente, en ciertas ocasiones se enfrentan a una realidad diferente, porque las estudiantes manifiestan no tener dichos

conocimientos. De igual forma, 2 de ellos manifiestan no partir de estos conocimientos previos, y 14 de ellos indican sí hacerlo.

Posteriormente, se analiza su proceso de mediación para comprender de qué forma incorporan los conocimientos previos en sus cursos. Ante lo cual, el profesorado realiza un recorrido por las estrategias utilizadas de forma regular, y posteriormente cada uno expresa la estrategia que mejor le ha funcionado, entre las cuales se encuentran: La activación de conocimientos previos por medio de la pedagogía de la pregunta como metodología, la reflexión sobre las prácticas que realizan en las realidades educativas, por mencionar las más frecuentes. De igual forma, se infiere que el proceso de la praxis debería ser una de las experiencias investigativas centrales en la carrera, pues les permite a las estudiantes encontrar la funcionalidad de los aprendizajes construidos a partir de su aplicación en contextos pedagógicos diversos.

Por otra parte, entre los procesos empleados para la mediación y el aprendizaje de habilidades y competencias investigativas, en los que el personal docente coincide en su totalidad, se encuentran: La observación, los procesos de conocimiento para el análisis, la sistematización, la instrumentación pedagógica y de investigación, la escritura científica y la comunicación del conocimiento. Al respecto, dos de los docentes, indican:

-Ejemplo 1: *Pretendo incrementar la criticidad y reflexión (análisis de la realidad) que fomenta la curiosidad o necesidad de buscar respuestas o cambiar lo que no guste, por medio de evidencia* (Apéndice 4. Instrumento de diagnóstico docentes).

-Ejemplo 2: *no se ofrecen conclusiones cerradas para que el estudiante pueda construir las propias* (Apéndice 4. Instrumento de diagnóstico docentes).

Lo cual encierra el pensar de todas las personas docentes consultadas en cuanto a la importancia de permitir que las estudiantes exploren su entorno, para que posteriormente puedan analizarlo y construir aprendizajes a partir del mismo.

De igual forma, rescatan la importancia de que se propicie un proceso de metacognición por parte del estudiantado cuando realiza las prácticas. Y de esto, se deriva la importancia de que la persona docente detalle el motivo por el cual se realizan las estrategias: que el aprendizaje no esté centrado en el objetivo del profesorado, si no en la construcción del estudiantado.

Ante esto, el personal docente durante el cuestionario diagnóstico propone diversas estrategias centradas en el cuestionamiento del estudiantado acerca de lo que se observa o se aplica, entre las cuales se encuentran: Socialización de los aprendizajes en relación con las prácticas, escribir lo que se aprende desde la relación con la teoría, aprender desde el contexto las habilidades de observación, reflexión y sistematización de las prácticas, verbalizar lo aprendido de diferentes maneras, integrar en la práctica los ejes en que sustenta el plan de estudios (investigación, metacognición, práctico, pedagógico y el humanista), y plantear una formación a partir de niveles que parten del perfil formativo esperado en cada nivel.

Asimismo, además de establecer un proceso que favorezca la metacognición en las estudiantes, se señala la necesidad de unificar procesos en el plan de estudios. Con el fin de poder dar un seguimiento constante y efectivo a los aprendizajes de las estudiantes. Aspecto que se ahonda con el profesorado y resulta indispensable para el desarrollo y apropiación de habilidades y competencias investigativas.

Seguimiento de aprendizajes, conocimientos, habilidades y competencias en investigación ya construidas por el estudiantado.

Con respecto a los conocimientos previos de las estudiantes sobre la investigación y el aprovechamiento de estos por parte del profesorado dentro de la planificación de los cursos universitarios, se consultó al personal docente de la carrera sobre si éstos son tomados en cuenta y de qué manera, o si bien no son un elemento primordial al momento de la planificación de los cursos que imparten.

Al respecto, 12 de 15 docentes responden aludiendo a que dichos conocimientos aportan dirección al curso, al facilitar una percepción sobre conocimientos y carencias que presenta el estudiantado con el fin de responder a las necesidades evidenciadas, es decir consideran los conocimientos previos de las estudiantes como base para ahondar en una temática. Por otra parte, uno de los docentes consultados si bien coincide con la respuesta anterior, indica como algo relevante la falta de perfiles por nivel: *Creo que es difícil seguir el paso del desarrollo investigativo en los diferentes niveles porque no hay hasta el momento perfiles por nivel, y eso hace que las habilidades y competencias sean muy diversas. Creo que como carrera hemos sido poco intencionales en esta área de formación* (Apéndice 4. Instrumento de diagnóstico docentes).

Lo que indica una oportunidad de mejora en la intencionalidad formativa en la carrera con respecto a la investigación; asimismo menciona: *Cada profesor asume que ya saben cosas que quizás los estudiantes no saben* (Apéndice 4. Instrumento de diagnóstico docentes). Lo que permite preguntarse si realmente los conocimientos previos del estudiantado son retomados con intencionalidad, o si sólo forman parte de una formalidad estipulada para el inicio de cada curso.

Es necesario recalcar que es la persona docente quien tiene la responsabilidad de conocer qué conocimientos sobre investigación posee el estudiantado, para partir de ahí en el proceso de enseñanza y aprendizaje, considerando esos aspectos en la mediación pedagógica, lo que a su vez va a favorecer a que el estudiantado se sienta cómodo, creando un ambiente para el aprendizaje. Un ejemplo claro, es la docente que en el cuestionario comenta: *Trato de visualizar en primera instancia que tipo de habilidades tienen o han construido y partiendo de ahí brindar los refuerzos y apoyos necesarios, cuando me corresponde un grupo que conozco es más fácil proponer y potenciar por ende dar seguimiento ya que tengo la referencia del potencial y lo que pueden dar* (Apéndice 4. Instrumento de diagnóstico docentes).

Al respecto, el profesorado agrega que es importante proponer experiencias de aprendizaje, donde se tome en consideración cómo aprenden las estudiantes, para así poder plantear actividades que tomen en cuenta las características específicas de quienes asisten a cada curso. Así como partir de temáticas que conozcan, para generar nuevos conocimientos, además de ahondar en nuevos temas, a partir de la pregunta.

Al respecto las personas docentes comparten en el cuestionario la necesidad de hacer una *propuesta de temas emergentes partiendo de sus propias vivencias*” y la *“búsqueda de investigaciones de temas afines* (Apéndice 4. Instrumento de diagnóstico docentes). Esto puede potenciar la *generación de preguntas, análisis de interacción, revisión bibliográfica, sistematización de mediación, reflexión crítica, etc* (Apéndice 4. Instrumento de diagnóstico docentes).

En cuanto al seguimiento sobre las habilidades y las competencias investigativas que desarrollan las estudiantes a lo largo de la carrera; se evidencian dos posturas, donde 8 docentes aseguran que no pueden dar seguimiento a las habilidades y competencias que construye el estudiantado porque no vuelven a tener contacto con ellas en su trayectoria formativa; mientras que 7 comparten que si buscan la forma de indagar qué habilidades y competencias han desarrollado. Como ejemplo, una docente comparte en el cuestionario: *Yo sí, cuando he sido yo*

la que les doy los cursos. Si no tengo que retomar sus procesos. Un aspecto importante es que lo que yo considero que es investigación o necesario saber para investigar, no necesariamente es lo que mis compañeros que dan el curso piensan que sea necesario por lo que inicio el proceso desde lo que creo básico (Apéndice 4. Instrumento de diagnóstico docentes).

Empero, cuando se habla de la dinámica del curso ya sobre la marcha, el personal docente comenta algunas posibilidades para conocer sobre esa evolución. Por ejemplo, como dato emergente mencionan que existe el espacio de atención individualizada, sin embargo, un porcentaje muy bajo de estudiantes hacen uso de este tiempo.

Por otra parte, ya en la dinámica de clase, se menciona que una estrategia utilizada para conocer sobre lo que aprendió el estudiantado, destacan las estrategias que fomentan el compartir las experiencias vividas en los trabajos de campo, porque es en la práctica donde se aplican los conocimientos construidos y se evidencian los aprendizajes. Uno de los docentes comparte: *Por ejemplo los talleres de socialización es encontrarnos en el aula luego de una experiencia, entonces nos podría permitir dar seguimiento a estas herramientas de las que hablaba ahorita o habilidades de investigación metacognitivas de manera cercana por parte del equipo de docentes* (Apéndice 8. Planificación de estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas docentes).

Además, posibilita una retroalimentación por parte de la persona docente o tutor, así como la de sus compañeros, fomentando la participación de las estudiantes. Según Herrera y García (2017) “esta experiencia de investigación permite convertir esos conocimientos tácitos en conocimientos explícitos generando conciencia de que se tiene dicho conocimiento y el poder de ejecutarlo para la solución de problemas” (p. 15).

En relación a estos espacios de socialización que le permiten al personal docente dar un seguimiento al estudiantado, hacen mención a la experiencia grupal de cada asignatura, pero también hacen alusión a las actividades articuladas entre cursos, como una experiencia significativa. Una de las personas docentes comparte en el cuestionario que *se realizan actividades integradas con otros cursos, las cuales permiten investigar diferentes temas para favorecer la mediación del aprendizaje esperado* (Apéndice 4. Instrumento de diagnóstico docentes).

No obstante, como se mencionó con anterioridad las estudiantes participantes consideran que estos espacios de integración son escasos, y manifiestan un fuerte deseo por

intensificar este tipo de estrategias. Además, al igual que las personas docentes consideran que sería más enriquecedor, si estas estrategias se realizarán entre niveles y de forma interdisciplinaria, ya que sería más visible el progreso, y entre las mismas estudiantes se podrían compartir conocimientos construidos.

Una de las personas docentes afirma que para él no es visible la evolución de habilidades y competencias investigativas a lo largo de la carrera. *No tengo a las estudiantes en todos los niveles. Usualmente enseño solamente en los dos primeros niveles, lo que no me permite ver mucho el desarrollo de estas competencias a lo largo de la carrera*” (Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes).

Enfatizan en realizar este tipo de actividades, porque favorece a que las estudiantes retomen sus experiencias personales y profesionales, y al compartirlas las puedan relacionar con contenidos de los diferentes cursos, y dar pie a nuevos temas de interés. Aponte (2015) considera que el trabajo grupal en talleres desarrolla hábitos investigativos, ya que potencia capacidades para construir conocimientos.

En la misma línea del trabajo de campo, al consultarle a las personas docentes sobre cómo dan seguimiento y se potencian dichas habilidades y competencias investigativas, 7 de ellos comparten en el cuestionario que es a partir de las experiencias prácticas, donde las estudiantes aplican dichos conocimientos. Al respecto, es fundamental retomar que la investigación pedagógica tiene como fin, crear procesos reflexivos en el personal docente, donde se plantee preguntas y analice los hechos cotidianos, para ofrecer mejoras a la calidad educativa.

De las personas docentes participantes, 9 de ellas comentan que la sistematización de estas experiencias, le permiten al estudiante elaborar instrumentos, analizar, profundizar y reflexionar sobre una problemática o tema de interés, además de potenciar sus habilidades de escritura, así como lectura al realizar una búsqueda bibliográfica, poner en práctica el formato APA, así como crear posibles preguntas de investigación.

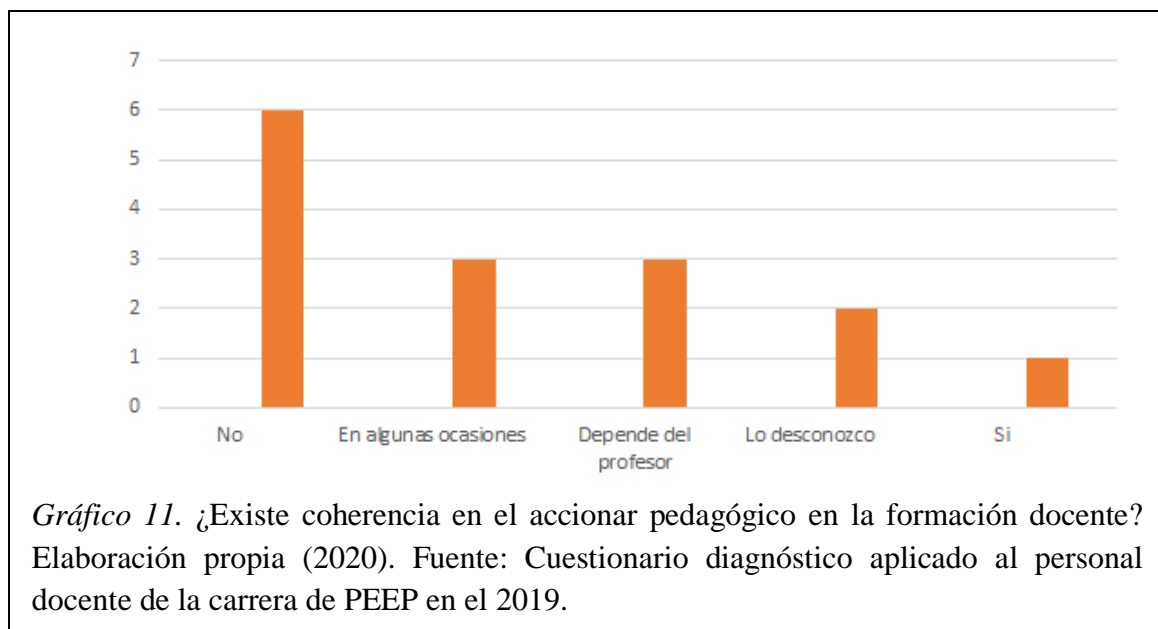
Como dato emergente, también surge el uso de guías o matrices, donde también se evidencian los aprendizajes adquiridos por parte del estudiantado. Uno de los docentes, ejemplifica este proceso con *las giras, ahí la experiencia previa del grupo en la lectura, análisis y diagnóstico de contextos es muy importante, pues les permite posicionarse y prepararse, a sí mismo y en cuanto a su mediación para adoptar estrategias al contexto. Luego dado que las*

giras involucran realizar actividades alrededor de constructos teóricos, las habilidades de revisión bibliográfica y sistematización también se hacen esenciales como destrezas previas. Finalmente, el proceso de “praxis” que para mi es o debería ser una de las experiencias investigativas centrales en la carrera, acá sale a relucir como un punto muy alto, pues desde esas experiencias logran traer a las giras muchas herramientas que les ayudan a resolver situaciones emergentes (Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes).

No obstante, las personas docentes consideran no tener clara la forma de ejecutar el plan de estudios en cuanto al desarrollo de las habilidades y competencias investigativas integrándolas y dando continuidad a lo largo del proceso, ya que es algo poco abordado desde el perfil de salida de cada nivel y depende del énfasis que cada profesor le dé en el aula universitaria, por lo que el seguimiento, hace suponer que se dificulta.

Coherencia y continuidad del proceso formativo investigativo.

Por otra parte, y relacionado con lo anterior, se inquirió sobre la percepción de las personas docentes de la carrera sobre la existencia de coherencia entre el plan de estudios de la carrera, con la mediación pedagógica que ellos como formadores ejercen en el proceso educativo de las estudiantes universitarias (Ver gráfico 11).



Como se observa en el gráfico, es posible mencionar que de forma general el personal

docente sugiere una falta de claridad y congruencia con respecto al conocimiento y la operacionalización de ambas. De 15, 7 docentes manifiestan que consideran que no existe dicha coherencia entre el plan de estudios y el accionar docente; por otra parte, 4 mencionan que no siempre existe, sin embargo la idea de que se dé dicha coherencia es de conocimiento para ellos. Y solamente 1, señala que sí existe dicha coherencia entre ambas partes.

Como ejemplo de lo anterior, de los profesores que externaron que no existe coherencia, se pueden mencionar los siguientes: *No. Todavía los cursos son entendidos como simples medios para transmitir conocimientos* (Apéndice 4. Instrumento de diagnóstico docentes). Asimismo, *creo que existe un divorcio entre ambas partes* (Apéndice 4. Instrumento de diagnóstico docentes).

Sobre los que mencionan que no siempre se da, se puede mencionar el siguiente ejemplo: *En algunas ocasiones, según el curso y la calidad o desempeño de las estudiantes* (Apéndice 4. Instrumento de diagnóstico docentes). Así como *Pienso que se intenta formar pero sin una actuación consciente* (Apéndice 4. Instrumento de diagnóstico docentes)

Con respecto al docente que menciona que sí existe, se obtuvo el siguiente ejemplo: *Considero, que si es coherente, sin embargo, es necesario reflexionar entorno a la manera más idónea para operacionalizar lo planteado de forma teórica* (Apéndice 4. Instrumento de diagnóstico docentes).

Al respecto, se evidencia que por más que exista una ruta a seguir preescrita en un plan de estudios, la cual se supone es de conocimiento básico, cada persona docente participante de dicha ruta comprende y gestiona de manera diferente la misma, demostrando así que la relación entre lo que se plantea y lo que se hace en la formación no siempre es vinculado y que, se requiere linealidad, intencionalidad, coherencia e integralidad para garantizar un perfil de salida del estudiantado que posea ciertas habilidades y competencias, en este caso, de investigación.

Sobre esto, Rojas y Méndez (2013) mencionan que la “pretensión curricular tan entusiastamente sustentada en los proyectos educativos no pasa de ser una declaración de buenas intenciones” (p.104). Asimismo, señalan que la calidad que se pueda alcanzar en la formación investigativa recae en el accionar docente, en su disposición para reorientar sus prácticas formadoras en función de lo que se plantea lograr, modificando su quehacer pedagógico incidiendo y transformando en la concepción que muchas veces se posee sobre lo que es un curso de formación.

Como bien lo menciona Henao (2002) usualmente “la enseñanza de la investigación se realiza como si esta fuera una materia más del plan de estudios y se regula y se práctica de igual manera que las otras materias del plan de estudios, siendo sometida, por lo tanto, a la rutina de las clases magistrales” (p.15).

Lo cual es fundamental señalar ya que, actualmente es necesario migrar de ese pensar hacia una nueva concepción de formación que transforme radicalmente las prácticas docentes que se llevan a cabo en la educación en general puesto que, la transmisión de conocimientos desde formas tradicionales no apoya una construcción de habilidades y competencias, en este caso investigativas, desde un sentido y un propósito significativo para el desempeño profesional.

La carencia de vinculación e integralidad entre lo que se espera conseguir y lo que se hace para esto, genera un distanciamiento importante entre lo que se cree estar logrando y lo que se logra realmente, no solo durante sino al finalizar un proceso de formación educativo.

Integralidad en los procesos de formación en investigación

Al respecto, del trabajo de campo realizado, se logró identificar que entre las 15 personas docentes consultadas, 6 de ellas hicieron alusión y plantearon la necesidad de que exista integralidad en los procesos de formación en investigación. Buscan una continuidad, equilibrio y armonización entre los diferentes procesos y experiencias educativas que vivencia el estudiantado a lo largo de su formación profesional, es decir, que consideran importante el vínculo entre cursos y niveles formativos, así como el personal docente, para que se dé seguimiento a los aprendizajes construidos por el estudiantado, pero que además éstos sean capaces de visualizar y aplicar sus conocimientos en todos los aspectos de su vida y no solo en una materia o un trabajo.

En cuanto a este aspecto, cabe mencionar que un dato emergente encontrado en los grupos focales realizados, fue el comentario de uno de los docentes universitarios quien hace alusión a que los procesos de formación en investigación en muchas ocasiones “*se dejan de lado*” y esto ocurre usualmente porque se llevan a cabo sobre todo en niveles más avanzados de la carrera, por ejemplo en la licenciatura debido a la elaboración por parte de las estudiantes de sus trabajos finales de graduación. Dicho comentario se presenta a continuación: *se ha dejado mucho, de repente pareciera que es un momento único, no un proceso entonces eso hace que finalmente cuando las estudiantes están pensando en investigación piensan en TFG, y no*

necesariamente en investigación (Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes).

Ante esta situación expuesta en el comentario anterior, el personal docente universitario hace alusión a la necesidad de que la formación profesional en investigación no se deje para un único momento de la carrera, sino que por lo contrario, las estudiantes se vean expuestas a experiencias dentro de su formación profesional, en las cuales se vea la carrera con este componente y eje investigativo continuamente desde el inicio hasta finalizar el pregrado, lo cual concuerda con las palabras de Pérez (2008) quien plantea que dentro de educación de los futuros docentes, es indispensable esta continuidad y constancia de ese eje investigativo dentro formación profesional ya que según este autor lo indica esto facilita la comprensión de la docencia como un proceso integral y a su vez permite visualizar la investigación como una actividad inherente a esta.

Vinculado a lo anterior y reforzando la idea planteada por Pérez (2008), algunos de los comentarios realizados por las personas docentes fueron los siguientes:

- Ejemplo 1: *Las habilidades y las competencias y todo lo que tiene que desarrollar una persona no se puede hacer en un solo año, entonces que un poco nosotros podamos graduar ese proceso para que...la persona cuando ingresa pueda experimentar con diferentes formas de acercarse a la realidad desde la parte de investigación* (Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes)

- Ejemplo 2: *Que se visualice esa línea de investigación en toda la carrera y que se vaya con cuidado también graduando en función de los niveles y también de los perfiles que se tienen y en los saberes que pretenden dentro del marco del plan de estudios...para que el estudiante sienta que en toda su carrera se fortalece esa investigación. Yo creo que eso es para mí el principal aporte, es esa realidad de que una investigación está transversada en toda la universidad* (Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes)

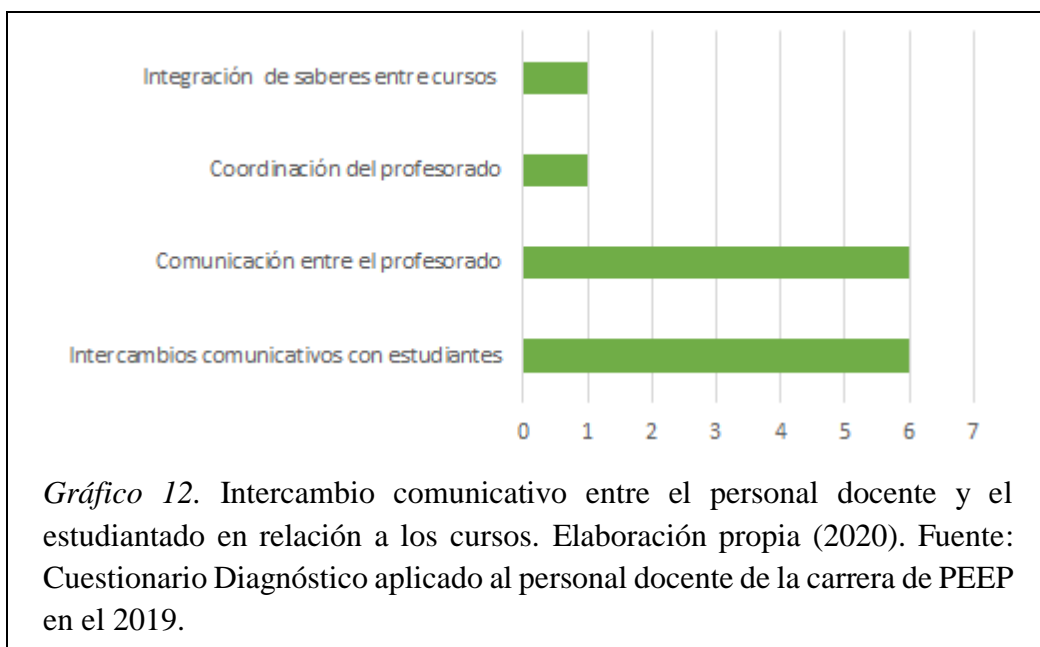
Asimismo, un docente durante los grupos focales ante lo expuesto anteriormente agrega que *todos los cursos se pueden ir permeando uno con el otro* (Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes) haciendo alusión a que de igual manera, entre los cursos de la carrera se debe dar esa integralidad previamente señalada, lo cual se encuentra estrechamente relacionada con la "*Inclusión*" curricular propuesta por Escanero (2007), en la que se pretende

el compartir saberes entre cursos y esta permeabilidad ya mencionada por este docente, lo cual también fue una idea expuesta por el estudiantado de la carrera.

La apertura de diálogo entre colegas y con los estudiantes

Con relación a lo expuesto en el apartado anterior, cabe señalar que para que exista un verdadero proceso integral de formación y aprendizaje, debe existir un trabajo conjunto por parte de todos los actores involucrados en el proceso educativo. En este caso en específico, una relación horizontal entre el estudiantado y el personal docente, así como también entre colegas (docente universitario-docente universitario).

Dicho lo anterior, cabe resaltar que a través de la aplicación de los cuestionarios y los grupos focales, se logró detectar que de los 15 docentes consultados, fueron 6 los cuales hicieron referencia a esa interacción y comunicación con el estudiantado de la carrera y entre colegas (Ver gráfico 12).



Con respecto a la comunicación entre los diferentes actores ya mencionados, una de las docentes en los grupos focales comenta acerca de una de las experiencias que vivenció con una de las estudiantes de la carrera, dicha experiencia se presenta seguidamente: *Un día de estos un estudiante me dijo es que no, los objetivos profesora no se hacen así porque equis profesora*

nos dijo que se hacía así... y viera qué difícil verdad, porque son esas cuestiones que uno también tiene que tener mucho cuidado y ser muy ético en no poner en mal a los otros colegas por eso yo digo que siempre tienen que haber acuerdos comunes entre colegas (Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes).

Ante este comentario cabe mencionar que está presente e implícita como una necesidad en los procesos el incluir y poner en acción uno de los aspectos que Escanero (2007) señala como un proceso indispensable en la formación universitaria y esa es la “Aproximación”, la cual refiere a la comunicación entre docentes en medio de la cual se consultan sobre aspectos relacionados con los cursos de la carrera permitiendo la integración curricular deseada, lo que permite considerar que pueden existir diversas formas para lograr un objetivo, no obstante es necesario analizar cuál se adapta más a la realidad.

El estudiantado de la carrera, expuso ciertas propuestas curriculares que consideraron necesarias para la incorporación y mejoramiento de los procesos investigativos en su formación profesional. A su vez, se logró recolectar 3 resultados en los cuales el personal docente mencionó que en muchas ocasiones, no se dan estos intercambios comunicativos entre ellos y sus estudiantes debido a que las estudiantes tienen temores a preguntar o a caer en el “error” al comentar o hacer una participación en sus lecciones.

Tales afirmaciones se explicitan en el siguiente comentario realizado durante los grupos focales por una de las docentes: *Yo siento que tienen mucho temor de expresar, no sé por qué, en qué momento se les ha enseñado que expresar esté bien o esté mal, o sea lo que yo siento, lo que yo pienso se les sanciona, no sé por qué tienen temor a expresar, porque incluso cuando uno las observa usted les ve el temor en la cara de que me va a decir algo y que la docente me está observando, no sé por qué se sienten como perseguidas (Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes).*

Al respecto, un comentario que emergió con relación a este hecho por parte de una docente fue que para ella este temor que tiene el estudiantado de la carrera de expresarse es en ocasiones es creado por ellos mismos como personas docentes, ya que apunta que *muchas veces es por nosotros los académicos, porque pareciera que para nosotros el error en el discurso no es posible (Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes).*

Ante estos hechos y vivencias mencionadas por el personal docente, emergió un comentario por parte del profesorado durante los grupos focales en el cual expuso que ante este

tipo de situaciones: *La clave podría ser el intercambio. ¿Cómo me puedo dar cuenta yo si los estudiantes están aprendiendo? porque me comunico con ellas, entonces que con los otros cursos exista mayor comunicación, aún más todavía, tal vez un intercambio entre los profesores, para que haya ese hilo y se puedan conectar entre sí* (Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes).

Concordando con las palabras de esta docente, Martí, Martínez y Valcárcel (2018) plantean que la universidad "presupone que la actividad docente, se convierta en un ejercicio comunicativo por excelencia, donde profesores y estudiantes establezcan relaciones empáticas a través de la comunicación" (p. 1).

Del mismo modo, otro dato emergente muy relacionado con la necesidad de comunicación entre personas docentes de la carrera fue el comentario realizado por uno de los docentes quien mencionó que *la coordinación del profesorado es medular y la revisión desde el marco de esa integración; cuáles son los saberes que tienen cada uno de los cursos, para poder integrar y visualizar justamente esa línea clara de los ejes* (Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes), esta práctica señalada por esta docente concuerda con la "Inclusión" propuesta por Escanero (2007) por medio de la cual se pretende lograr dicho cometido planteado por esta docente, visualizando entre cursos metas en común que permitan el desarrollo de habilidades y competencias en el estudiantado.

Estrategias aplicadas por las personas docentes en el aula universitaria para fomentar experiencias investigativas

Con respecto a las experiencias que las personas docentes universitarias consideran exitosas dentro de la formación en investigación, se han encontrado resultados en relación con lo que se está llevando a cabo actualmente en sus lecciones, así como también resultados relacionados con experiencias que el personal docente a partir de esta investigación planteó que podrían ser de gran ayuda para mejorar los procesos de construcción de habilidades y competencias investigativas de sus estudiantes durante su formación profesional.

Durante el trabajo de campo realizado, las personas docentes mencionan algunas experiencias y estrategias que lograron potenciar el desarrollo de habilidades y competencias investigativas durante el proceso de formación docente. Parte importante del profesorado las relaciona con técnicas, al respecto 8 de los docentes universitarios hacen referencia a las

observaciones y la aplicación de entrevistas a profesionales y padres de familia por parte de las estudiantes universitarias para recopilar información.

Del mismo modo, se mencionó en 3 ocasiones por parte de las personas docentes de la carrera, que una de las experiencias que se consideran exitosas y enriquecedoras dentro de la formación de los y las futuras docentes son los talleres de socialización. Con respecto a estos talleres, uno de los docentes realiza el siguiente comentario: *En las clases de diplomado se retroalimentan todas juntas, porque lo que sucede con una, es similar a lo que sucede con otra. Comparten entre ellas esa experiencia y de ahí se aportan, hay un nuevo aprendizaje* (Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes).

Asimismo, tanto en los grupos focales como en los cuestionarios diagnósticos, se logró identificar 15 resultados en los cuales los académicos hacen alusión a experiencias relacionadas con el uso de recursos, especificaron sobre algunos de ellos como el uso de videos, lecturas, el uso de casos y las matrices de sistematización, uno de los docentes señaló que estas son de utilidad debido a que *esa matriz si la copian, les sirve para el resto de la vida laboral, en cualquier contexto* (Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes). Esto posibilita que profundicen sobre una temática, reflexionen sobre una situación e incluso aporten o transformen una realidad.

Comparten que al sistematizar las situaciones vivenciadas en los espacios a los que asisten, les permite pensar en lo que van a hacer, lo que sucedió al aplicar lo planificado, cómo se sintieron, qué pueden mejorar, además de sustentarlo con teoría. Lo que potencia las habilidades de escritura y lectura.

Al respecto Calvo, Camargo y Pineda (2008), plantean que cuando el personal docente autoevalúa su quehacer docente logra identificar qué va a enseñar, cómo lo hará considerando los recursos y la mediación, así como considerar para quién va dirigido y el contexto en el que se encuentra, para así transformar la realidad educativa, lo cual es uno de los fines de la investigación pedagógica.

También mencionaron como recurso enriquecedor en el aprendizaje los sitios patrimoniales e históricos a los cuales visitan sus estudiantes durante su formación, así como también las giras educativas. De igual modo, indicaron algunas estrategias utilizadas actualmente. Entre ellas hacen referencia a la elaboración de material didáctico, así como también de recolección de datos, donde 2 docentes son quienes lo mencionan. Otra de estas

experiencias fue la estrategia de integración por nivel, la cual se mencionó de manera emergente por uno de los docentes quien planteó la siguiente idea durante la realización de los grupos focales, *la estrategia de integración de nivel, eso ayuda un montón... porque incluso hace que los estudiantes se conozcan entre ellos y entre niveles. Se hace el intercambio y además los estudiantes se conocen también* (Apéndice 6. Planificación de grupos focales docente).

Otra de las experiencias la cual fue señalada por el personal docente en 8 ocasiones como una experiencia o estrategia de mediación de los aprendizajes exitosa, fueron los ejercicios de reflexión (incluyendo la escritura reflexiva) y análisis, tanto de la propia práctica como también de una realidad o de los aprendizajes que van construyendo las estudiantes, también de algún recurso (video, película, entre otras).

Finalmente, como un dato emergente encontrado en las respuestas de los cuestionarios diagnósticos, se indicó que el trabajo de campo es una de las experiencias más trascendentales en la formación profesional de sus estudiantes. Con relación a esta idea uno de los docentes apunta que *yo creo que en esos intercambios provenientes de las prácticas y los trabajos de campo es donde realmente se le da significancia y la funcionalidad a los aprendizajes adquiridos* (Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes).

Hernández (2009) menciona la relevancia de crear estrategias en la formación docente que sean innovadoras, y evitar las clases magistrales que se basan en la memorización, plantea que de esta forma se promueve la práctica del pensamiento metacognitivo y estratégico y favorece a que el docente sea capaz de resolver “los conflictos, necesidades y problemas del ser humano, de la sociedad y la ciencia” (p.7).

El profesorado comparte que en estas experiencias es donde se ponen en práctica las habilidades y competencias desarrolladas, porque tienen el deseo de cambiar lo que sucede dentro y fuera de las aulas, en otros casos las aplican porque se enfrentan a una situación de crisis y deben de salir de su zona de confort, una de las docentes en el grupo focal comenta que algunas de las estudiantes *para formularse el anteproyecto, no solamente pensaron en ellas, pensaron en una población o una situación, un contexto y demás* (Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes).

Incluso también están presentes cuando elaboran sus trabajos escritos como asignación de los cursos, tal y como comparte una docente *en todos los cursos impartidos se requiere realizar diferentes tipos de investigaciones, en los trabajos asignados* (Apéndice 6.

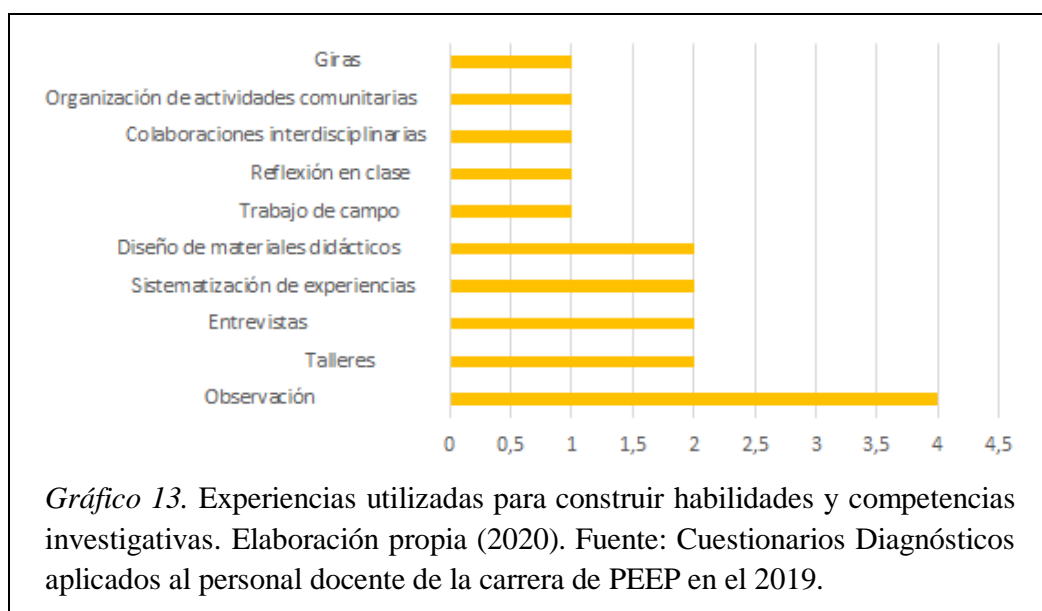
Planificación de grupos focales docentes).

No obstante, los y las estudiantes no son conscientes de las habilidades y competencias que han desarrollado. Uno de los docentes comenta que los y las estudiantes llegan a ser conscientes de las habilidades y competencias investigativas que poseen cuando ven los avances y los resultados de sus trabajos finales de graduación. *Yo creo que tal vez lo visualizan muy abstracto sin hasta cierta manera significancia, hasta el momento en que se enfrentan a la práctica. No son conscientes, ellas están como por cumplir, por ganar el curso y seguir el siguiente ciclo porque no son conscientes de cuántas habilidades y cuántas competencias adquirió en equis curso* (Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes).

Es por esta razón que el personal docente plantea la necesidad de reformular las oportunidades de aprendizaje, y parte de la reestructuración del plan de estudios como una oportunidad para que el estudiantado sea consciente del proceso, al desarrollar o potenciar sus habilidades y competencias investigativas.

Estrategias sugeridas por las personas docentes, que potenciarán la formación en investigación dentro del aula universitaria

En el siguiente gráfico, se muestran las principales estrategias sugeridas por los y las docentes de la carrera para el desarrollo de habilidades y competencias investigativas en la formación del estudiantado (Ver gráfico 13).



Como se visualiza en el gráfico, la observación es la principal estrategia utilizada por las personas docentes de la carrera para lograr que sus estudiantes construyan habilidades y competencias investigativas, posterior a esta estrategias se presentan las siguientes: Entrevistas, sistematización de experiencias, talleres, diseño de materiales didácticos, y por último se mencionan, las giras, experiencias comunitarias, colaboración interdisciplinaria, trabajo de campo y reflexiones en clase.

En relación con lo anterior, cabe señalar que durante el trabajo de campo se logró identificar diversas sugerencias sobre experiencias planteadas por el personal docente. Algunas de estas se encuentran relacionadas con aspectos como por ejemplo, cuando hacen alusión en los grupos focales y la estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas en un total de 6 ocasiones a la motivación a sus estudiantes, ésta partiendo de sus intereses y de su disfrute. Vinculado a lo anterior, cabe exponer algunos ejemplos de los comentarios realizados por los académicos como lo son:

Ejemplo 1: *Creo que sí lo disfrutan lo que sea que estén haciendo lo van a recordar y van a tratar de utilizarlo, entonces hay que conectar con el disfrute para que sea significativo* (Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes).

Ejemplo 2: *En la misma experiencia de aprendizaje el estudiante tiene que sentirse competente, en la elaboración de ese ejercicio que le estoy proponiendo; pero eso no se da, si no se piensa justamente en que hay que partir de cómo el estudiante aprende* (Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes).

Otro resultado que emergió durante los grupos focales y fue mencionado en una ocasión fue un comentario de uno de los docentes quien hizo referencia a la relevancia de reforzar los aspectos positivos del estudiantado y no enfocarse solamente en el "error". Con respecto a este dato el comentario que se realizó fue: *Muchas veces uno solamente lanza lo negativo de un trabajo...y a veces digamos alguien hace una referencia bien y uno no le pone nada, pero hace algo malo, y si le pone. Entonces cómo trabajar esa parte de todo lo bueno que si se hace* (Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes).

Asimismo, durante el diálogo realizado durante los grupos focales con el personal docente universitario, uno de ellos plantea y hace alusión a que es de suma relevancia que las

personas docentes sean más innovadoras y para esto propone la creación de experiencias que sean llamativas para sus estudiantes y “salgan de lo tradicional”, dicho comentario se presenta a continuación: *Yo pienso que debe haber una disposición de nosotros a generar esos espacios, que enganchen a las estudiantes, venderles la idea, y nosotros también saliendo muchas veces de lo tradicional y de lo mismo de siempre, que va impregnando a veces el quehacer de los docentes y entonces que sea eso, un proceso de compromiso de nosotros, y que los enganché de una manera bien llamativa* (Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes)

Vinculado a la idea anterior, cabe señalar que el personal docente durante los grupos focales, realizan 4 sugerencias en las cuales hacen alusión a la importancia de acompañar la mediación pedagógica que realizan en las aulas universitarias de una argumentación clara donde se explicita la intencionalidad pedagógica de cada proceso que se lleva a cabo en la formación profesional, así como también hacen alusión a la necesidad de dosificar las habilidades y competencias que se desean desarrollar en las estudiantes durante su formación.

Con relación a este aspecto, cabe mencionar que una de las docente comentó una experiencia que había vivenciado con relación a esa necesidad de explicitar los procesos académicos-investigativos, este comentario fue: *yo me di cuenta que no estaban entendiendo y dije no; yo dije claro! yo les tengo que explicar cuál es el propósito...entonces yo dije sí claro! aquí estoy “fallando” en poder ser tan explícita...Entonces el aprendizaje se vuelve algo del profesor para el profesor y no mío... entonces no hay conciencia en mi intencionalidad* (Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes).

Debido a la situación expuesta anteriormente, durante los grupos focales, los personal docente universitario planteó diversas ideas con relación a la explicitación de los procesos investigativos en la formación de futuros docentes, una de ellas fue la siguiente: *Yo creo que eso tiene que ver con explicitar mis intencionalidades pedagógicas, bueno yo estoy haciendo esto por esto, esto y esto, esta es mi intencionalidad, y esa es una manera como de modular, que yo tenga claridad de cuál es mi intencionalidad pedagógica, entonces ellas también saben porque yo estoy haciendo lo que estoy haciendo* (Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes)

Ante este comentario, cabe resaltar nuevamente la necesidad ya expuesta por el estudiantado sobre la construcción de una “identidad profesional” desde el empoderamiento de sus intencionalidades pedagógicas en los procesos educativos, mencionada por autores como

Navarrete (2008) e Hilarraza (2012), por medio de la cual las personas docentes construyan oportunidades donde el estudiantado desarrolle una mayor seguridad y confianza de las habilidades, competencias y saberes propios de su disciplina durante su formación universitaria, apropiándose de estas y poniéndolas en práctica en su labor docente en el futuro.

Otro de los resultados que fue mencionado por el personal docente universitarios, en 13 de los resultados encontrados tanto en cuestionarios como también en grupos focales y la estrategia grupal orientada por preguntas tiene que ver con las prácticas por parte de las estudiantes universitarias vinculadas con habilidades de escritura y redacción esto ya que según lo mencionan *a la hora de redactar un informe hay problemas fuertes porque eso no se trabaja tal vez, suficientemente en la carrera* (Apéndice 8. Planificación de estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas docentes).

Con relación a esta situación que se presenta durante la formación profesional de las estudiantes, un docente en los grupos focales plantea que *tiene que ver con lo que han dicho ya sobre la escritura académica, sobre algunos elementos del fondo del asunto sobre cómo investigamos y para qué investigamos son herramientas que a lo largo de la carrera, a veces se dejan y no se amarran en los cursos, entonces el estudiante llega con una excelente propuesta tal vez investigativa y no la sabe plasmar cuando se escribe* (Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes).

Vinculado a esto, las personas docentes hacen alusión también en la estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas en la que participaron, que al exponer a las estudiantes a prácticas relacionadas con la escritura se debe promover en ellas el deseo por la divulgación de la construcción del conocimiento que ellas mismas realizan en sus procesos de formación y además en el proceso educativo que realizan como personas docentes dentro y fuera de las aulas preescolares. Una propuesta que realiza una docente con relación a este aspecto es la siguiente: *una revista estudiantil donde ellas puedan publicar* (Apéndice 8. Planificación de estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas docentes).

Asimismo, una docente durante esta misma estrategia ya señalada, menciona que es importante que las estudiantes durante su formación profesional aprendan a construir un *diálogo con la escritura* (Apéndice 8. Planificación de estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas docentes), mencionando que las estudiantes no solamente deben tomar en cuenta que escriben para otros, sino también para que se apropien de sus propias creaciones y encuentren

significancia en estos escritos que ellas puedan realizar, como una manera de enriquecerse a sí mismas también.

Del mismo modo, vinculando la idea de que la escritura puede enriquecer a las estudiantes en su formación y también su labor docente, otro docente hace alusión a la relación que se puede hacer entre la práctica y la escritura en donde señala que las estudiantes pueden aprovechar una experiencia de carácter práctico para reforzar sus habilidades de escritura, esto se explicita en el siguiente comentario: *Sacar de una experiencia práctica, realmente los aprendizajes o los conocimientos sobre los cuales vamos posteriormente a teorizar, reflexionar y establecer relaciones, toda la parte de la documentación, el tipo de escritura académica o reflexiva que necesitamos desarrollar* (Apéndice 8. Planificación de estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas docentes).

Por otra parte, otro de los resultados a los que hicieron alusión el personal docente universitario en reiteradas ocasiones (específicamente se encontraron 9 resultados) tanto en grupos focales, como en la estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas, tiene que ver con las habilidades del estudiantado vinculadas a la lectura como un elemento que forma parte de los procesos investigativos.

Con relación a este aspecto, las personas docentes plantean que el acercamiento a la lectura *es una debilidad que existe casi que, desde el inicio* (Apéndice 8. Planificación de estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas docentes) por lo cual también apuntan a que es necesario que las estudiantes construyan hábitos de lectura y que además lleguen a disfrutar de la misma ya que según lo indicaron en dicha estrategia esto permite a las estudiantes *tener un conocimiento teórico para poder interpretar y comprender esa realidad* (Apéndice 8. Planificación de estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas docentes).

Al respecto, el personal docente señala también que la lectura permite a las estudiantes la actualización de conocimientos y plantean además la idea de que *no sea solamente cuando llega a hacer el proyecto o TFG que tenga la necesidad de buscar artículos de investigación, sino que desde mucho antes se pongan a familiarizarse con conceptos de investigación...y que eso sea insumo en sus prácticas* (Apéndice 8. Planificación de estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas docentes).

Finalmente, durante el desarrollo de la estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas, se encontraron 3 resultados en los cuales el personal docente propone como una

estrategia exitosa para la potenciación de habilidades y competencias investigativas la “*disciplina pedagógica*”.

Esta se refiere según ellos lo indican a la creación de prioridades por parte de las estudiantes universitarias, tomando en cuenta la organización y planificación del tiempo y las tareas investigativas ya que según ellos refieren *cualquier docente investigador debe tener una disciplina para lograr llegar a ese análisis y esa reflexión* (Apéndice 8. Planificación de estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas docentes) dentro de los procesos investigativos.

Ante todo esto, luego de analizar detalladamente las perspectivas compartidas por el personal docente, con respecto al desarrollo de habilidades y competencias investigativas a lo largo de la formación docente, a través de su sentir y las experiencias vividas desde la mediación, permiten conocer la visión de las personas docentes para lograr la construcción y aplicación de nuevos conocimientos en el área investigativa en el ámbito pedagógico.

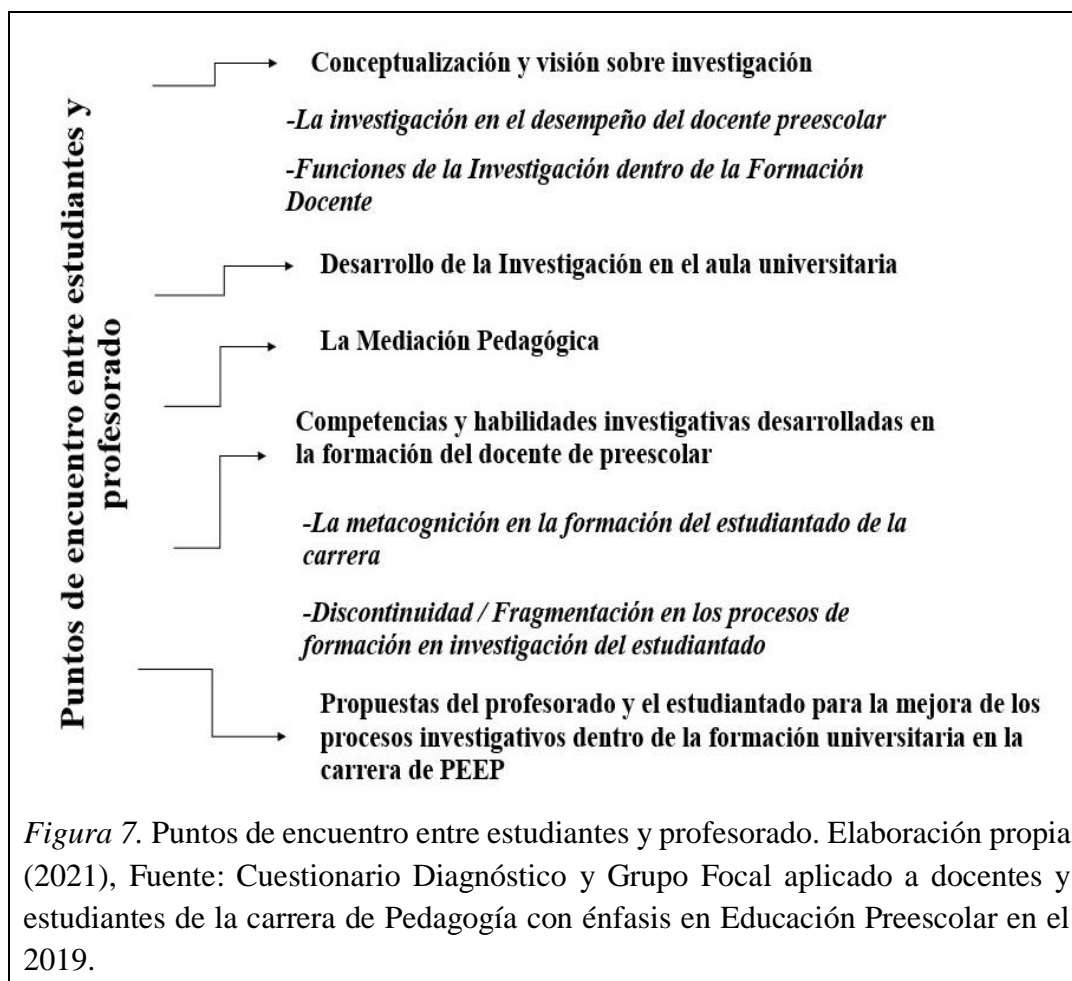
Es importante señalar cuáles son esos ejes principales que el profesorado considera esenciales para formar en investigación a lo largo de la carrera. Ante esto, resulta elemental mencionar que para el personal docente la investigación favorece a la transformación, optimizando el proceso de enseñanza y aprendizaje, pues posibilita conocer el contexto para resolver problemáticas, plantearse preguntas, además de autoevaluar el quehacer docente; así como crear contenido académico que pueda ser de utilidad para otros profesionales, de manera que sea vista como una herramienta, pero también como un estilo de vida.

Para lograr lo anterior las personas docentes afirman que es fundamental tomar en cuenta las características específicas del estudiantado, así como sus intereses partiendo de una buena comunicación. A su vez recalcan la importancia de partir de la motivación y la creatividad, asimismo, mencionan la integralidad como un pilar, pues debe de existir una continuidad y coherencia en el proceso.

Es por esto, que cabe resaltar que existe una consciencia por parte del personal docente sobre las diferentes necesidades presentes dentro de los procesos de formación en investigación del estudiantado de la carrera, tal consciencia, posibilita la construcción de las sugerencias ya planteadas, lo cual permitirá la creación de nuevas oportunidades para el mejoramiento de dichos procesos y por ende una mayor profesionalización por parte del estudiantado.

Finalmente, en este apartado la autoría como equipo responsable del análisis corresponde a las 5 estudiantes- investigadoras: **Tiffany Arias Zamora, Elizabeth Herrera González, Natalia Martín Ramírez, Nayarie Núñez Mena y Andreína Romero Corrales**, además de la contribución de la M.Ed. Patricia Ramírez Abrahams.

A Continuación se muestra mediante la siguiente figura la representación de las partes en las que está compuesta la estructura de esta sección del análisis, en la cual se presentarán las ideas compartidas o puntos de encuentro entre estudiantes y docentes.



Puntos de encuentro entre estudiantes y profesorado

A raíz del análisis desarrollado previamente, se han identificado elementos dentro de la información obtenida, que fueron contrastados y enlazados de forma que permitieran realizar

una triangulación entre los actores de la investigación. Descubriendo y favoreciendo de esta forma, puntos de encuentro entre los estudiantes y el personal docente de la carrera.

Por lo que, a continuación se presentan las categorías en las cuales se encontraron una serie de puntos en común entre las opiniones de las estudiantes y las personas docentes. Además, de presentar los datos emergentes que surgieron a raíz de la interacción de la información obtenida en ambas poblaciones.

Conceptualización y visión sobre investigación

Uno de los aspectos más relevantes que a lo largo de la investigación se propuso conocer es el de las percepciones que tanto estudiantes como profesores poseen frente a la conceptualización de la investigación; después de la recolección de información mediante las diversas estrategias se obtuvo que, tanto estudiantes como docentes de la carrera, encuentran a la investigación relevante por su oportunidad de profundización, análisis y reflexión de la realidad educativa.

Del mismo modo, consideran que la investigación apoya su labor docente, ya que por medio de la investigación pueden tomar conciencia de su quehacer profesional mediante la autoevaluación, reflexión e indagación constante para entenderlo y optimizarlo, con el fin de mejorar las oportunidades educativas que se ofrece a la población estudiantil. Lo cual, no solo beneficia el contexto inmediato, sino que también consideran que la constante práctica reflexiva, apoyada en la investigación, puede llegar a generar aportes de gran relevancia en el campo educativo colectivo, mediante la difusión de reflexiones, hallazgos y conclusiones frente a posibles problemáticas que se puedan presentar en la cotidianidad.

Por otra parte, tanto estudiantes como profesores, encuentran en la investigación una gran utilidad puesto que consideran que los acerca a realizar una práctica docente mucho más crítica en la indagación de información y construcción de conocimientos. Puesto que, como bien se sabe, existe gran variedad de información a la que se tiene acceso y de la cual, como profesionales, se debe saber seleccionar con el fin de tener alcances fundamentados científicamente.

Otra coincidencia, que se obtuvo en torno a la percepción de la investigación, tiene que ver con respecto al proceso de la misma, ya que los docentes mencionan que dicho proceso consta de dos momentos fundamentales: la práctica dentro del contexto educativo, de donde se

formulan las preguntas que dan paso a la investigación; y la producción escrita en donde se plasma la información, argumentación, entre otras.

Aspecto que las estudiantes reafirman, ya que en los diversos conversatorios éstas llegan a la conclusión de que se sienten muy cómodas con la parte del accionar práctico del que hablan los profesores. Sin embargo, mencionan no sentirse igual con la producción escrita posterior que requiere el proceso. Sobre lo anterior, fue posible confirmar que existe una concordancia entre estudiantes y profesores con respecto a la definición del proceso de investigación, y las etapas que el mismo debe contemplar.

Lo cual señala un aspecto importante, ya que a pesar de que ambas partes mencionan que encuentran relevante la investigación en su desempeño profesional, es valioso enfatizar en la necesidad de motivar al estudiantado durante su proceso de formación a involucrarse con la investigación pedagógica, con el fin de que las mismas se familiaricen con dicha herramienta y, la consideren como un recurso principal para no solo la resolución de problemas sino para el mejoramiento propio y la indagación del contexto; no porque sea una cualidad docente, sino porque el investigar es un aspecto inherente al ser humano el cual debemos potenciar.

Al respecto, Rojas y Méndez (2013) señalan que “los estudiantes son buenos investigadores en el sentido de su naturaleza juvenil e inquieta, pero el esfuerzo mayor está precisamente relacionado con lograr la motivación necesaria para asumir un ejercicio investigativo...” (p.105).

La investigación en el desempeño del docente preescolar

Por otra parte, y concordando con lo mencionado previamente acerca de la visión inicial que poseía el estudiantado de la carrera en todos los niveles sobre la educación preescolar y su relación con la investigación (inicialmente existía la creencia de que no tenían relación), cabe destacar que a pesar de que en un primer encuentro se tenía esta percepción acerca de este aspecto, dentro de los datos que se lograron obtener mediante del trabajo de campo ya mencionado (grupos focales), se logró reconocer como fue evolucionando esta idea y gracias a este hecho, se logró identificar algunas coincidencias en cuanto a las ideas planteadas tanto por los docentes como por las estudiantes en todos los niveles consultados, con relación al papel de la investigación dentro del desempeño de los docentes de educación preescolar. Entre estos resultados cabe mencionar que tanto docentes como las estudiantes expresaron en etapas

posteriores del trabajo de campo realizado, que la profesión docente si tiene un énfasis investigativo.

Este aspecto es relevante ya que al existir puntos en común entre ambos actores, se potencia una visión de la pedagogía como una ciencia, lo cual permite a su vez la construcción de una identidad profesional en el estudiantado en formación. Por lo tanto, se considera que la investigación pedagógica como saber, se va construyendo y evolucionando progresivamente, como ya se mencionó, mediante el proceso de formación profesional.

Vinculado a lo anterior, docentes y estudiantes, indican que la investigación pedagógica es una herramienta que permite formar docentes capaces de reflexionar, comprender e interpretar el entorno en el que laboran, lo cual les impulsa a la búsqueda, y al proponer mejoras dentro de la realidad educativa, según los requerimientos presentes en esta. Del mismo modo, ambos actores concuerdan en que la investigación pedagógica es un apoyo relevante a la hora de construir procesos de enseñanza y aprendizaje pertinentes y exitosos, ya que permite a los docentes orientar y adaptar sus procesos de enseñanza de la manera más idónea posible según las características y necesidades presentes en el contexto educativo.

Otro de los aspectos en los cuales concordaron tanto el personal docente como el estudiantado consultado, es que al aplicar la investigación pedagógica es posible para los profesionales en pedagogía, desarrollar una mayor criticidad y además desarrollar la capacidad de justificar cada decisión que toman con un objetivo e intencionalidad pedagógica. Basada en la postura epistemológica que presenta la persona pedagoga y que surge a raíz del conocimiento que poseen de la realidad del entorno.

Por otra parte, ambos actores opinan que la investigación pedagógica brinda herramientas a las estudiantes-docentes para conocer mayormente a sus estudiantes (niños y niñas preescolares) de manera holística, así como también conocer la dinámica de aula. Esto según lo indicaron posibilita, como ya se mencionó, realizar cambios o mejoras en su desempeño docente.

Cabe mencionar ante las coincidencias expuestas previamente que a pesar de que tanto docentes, como estudiantes plantean que la investigación pedagógica tiene un papel trascendental en la búsqueda de oportunidades de mejoramiento de los procesos educativos y la mediación pedagógica de los docentes, se pudo encontrar un dato emergente en el cual el estudiantado de la carrera indicó que no han podido evidenciar que las personas docentes de

preescolar en ejercicio, pongan en práctica la investigación pedagógica en ejercicios como realizar anotaciones de la dinámica de aula, completar herramientas de observación, o indagar de forma teórica diversas situaciones presentadas durante la jornada preescolar. Ante esto indican que esto ocurre debido a la carga administrativa que enfrentan las docentes de educación preescolar; sin embargo los docentes universitarios mencionan que las docentes de preescolar aplican la investigación cuando observan y detecta necesidades, ofreciendo un proceso de enseñanza y aprendizaje adaptado a cada situación.

Por lo tanto, cabe apuntar que el personal docente de la carrera rescata la importancia de que las personas docentes de preescolar investiguen en sus aulas. No obstante, esta premisa se contrasta con la opinión de las estudiantes, quienes expresan no ver dichas investigaciones en las aulas preescolares por parte de sus docentes en ejercicio profesional. Lo que las lleva a visualizar que cuando las personas docentes ingresan al sistema educativo, éste en muchas ocasiones actúa de una manera limitante, debido a la carga laboral que presenta el personal, y de la poca constancia con la que se desarrolla y comparte la investigación.

Y se visualizan entonces, barreras relacionadas con la puesta en acción de prácticas investigativas por parte de estos docentes. Lo cual nuevamente, incide en la creencia de que la educación preescolar no esté asociada con la investigación e influye también en la identidad profesional del docente haciendo que este no se visualice como investigador.

Finalmente, cabe indicar que ambas partes consultadas, consideran que los aprendizajes, habilidades, aptitudes y actitudes que desarrolla el estudiantado de la carrera durante su formación profesional con respecto a la investigación, son de utilidad y funcionales para su futuro desempeño en el aula preescolar, ya que según lo plantearon es ahí donde las estudiantes le brindan significancia a dichos aprendizajes. Algunas de las funciones que encuentran las estudiantes y docentes universitarios de estos aprendizajes construidos durante la formación profesional se ampliarán en el siguiente apartado.

Funciones de la Investigación dentro de la Formación Docente

Retomando lo señalado en el apartado anterior, se logró localizar coincidencias con relación a las funciones que ambos actores (estudiantado y docentes universitarios) encuentran en la investigación pedagógica dentro de la formación profesional. Con respecto a estas coincidencias, una de ellas es que los docentes universitarios plantean que al finalizar la carrera

las estudiantes serán capaces de ejercer como docentes que construyen el conocimiento constantemente para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Cabe rescatar que los docentes dentro de este planteamiento señalado anteriormente, consideran importantes, según lo plantearon, aspectos como lo son la ética profesional y la búsqueda del bienestar de toda la comunidad educativa, ya que según lo plantearon estos aspectos influyen en el perfeccionamiento de su quehacer docente y además de un impacto socioeducativo.

A su vez, las estudiantes universitarias consideran que por medio de la investigación es posible que las personas docentes de preescolar se actualicen en cuanto a sus conocimientos, saberes y que además sean flexibles y se adapten a las necesidades que se presenten en el contexto educativo donde desempeñen su labor como docentes de educación preescolar. Esto según lo plantea el estudiantado permite mejorar su quehacer docente, lo cual además les permite responder de una manera más eficiente a los requerimientos de la población con la que lleva a cabo sus procesos de interaprendizaje, lo cual coincide con lo que expresaron los docentes con respecto a la búsqueda del bienestar de la comunidad educativa.

Vinculado a la idea anterior, cabe señalar que otra de las coincidencias encontradas es que tanto los docentes universitarios como las estudiantes, apuntan a que la investigación en la formación universitaria, es una herramienta que permite a las estudiantes universitarias conocer/comprender a la población y el contexto en el que desempeñan su labor docente.

Al respecto, cabe aclarar que aunque existe una coincidencia en las perspectivas de ambos participantes, en el caso de los docentes universitarios sus ideas hacen alusión mayormente a que la investigación pedagógica es una herramienta para la construcción y reconstrucción del conocimiento. Por su parte, las estudiantes orientaron sus ideas indicando que la investigación pedagógica es una herramienta para la resolución de problemáticas en el contexto educativo y para la adquisición de nuevos conocimientos. A pesar de que ambos brindan enfoques algo distintos se puede visualizar que coinciden en una misma intencionalidad, la búsqueda del mejoramiento de los procesos de mediación pedagógica por medio de la investigación como herramienta para la innovación pedagógica.

Por otra parte, se pudo localizar un dato emergente por parte del estudiantado en el cual se señaló que una de las funciones de la investigación pedagógica dentro de la formación profesional, tiene que ver con la construcción de oportunidades para ampliar y diversificar su campo laboral. Al propósito, se puede visualizar que por medio de las intervenciones realizadas

mediante el trabajo de campo, el estudiantado de la carrera se va haciendo más consciente de las capacidades que tiene o puede llegar a tener como docente investigador(a), esto debido a que al profundizar sobre la temática de la investigación pedagógica dentro de la formación profesional y la funcionalidad que se le puede brindar a esta, van descubriendo paulatinamente la importancia de ésta y además van reconstruyendo su identidad profesional, lo cual según lo expuesto previamente en la teoría consultada, es uno de los factores más influyentes para impulsar una visión de pedagogía como una ciencia.

Desarrollo de la Investigación en el aula universitaria

Al indagar con la población acerca de la forma en que se trabaja la investigación en el aula universitaria, ambas partes manifiestan que en el proceso de aprendizaje el trabajo práctico o de campo, resulta fundamental para el desarrollo y valoración de los conocimientos y habilidades investigativas, porque les permite encontrar la funcionalidad de los conocimientos que poseen y que han construido a lo largo de su formación.

Las estudiantes exponen que esta aplicación les permite buscar respuestas o cambiar lo que se puede mejorar de las realidades educativas en las que se ven inmersas. Las invita a no conformarse, a tener innovación pedagógica, a ser docentes con iniciativa, pro-activas, con una visión progresista, propositiva, que responda a los contextos actuales de la educación. Y es en el aula cuando mejor se sienten en cuanto a empoderamiento y proyección de su perfil profesional.

De esta forma, tanto estudiantes, como docentes universitarios comparten que mediante los cursos teóricos-prácticos las estudiantes vivencian los procesos investigativos que les permiten conocer y poner en práctica las habilidades y competencias construidas. Porque estas estrategias reflejan el proceso de adquisición y funcionalidad de los conocimientos que tiene cada estudiante. Por lo que son visualizados por ambas partes, como las experiencias de aprendizaje más significativas de la carrera, además de ser una de las estrategias de mayor disfrute por parte de las estudiantes.

No obstante, a raíz de esta consulta, las estudiantes de forma emergente también plantean que en su proceso de formación, se deberían contemplar diferentes modalidades de atención, que permitan un acercamiento a otras instituciones educativas, y brinden oportunidades investigativas diversas. Esto, debido a que su formación y aplicación de

conocimientos investigativos se centra en las instituciones del MEP. Por lo que se pierde la oportunidad de conocer y experimentar un entorno con otras características que enriquezcan el proceso de investigación.

Como otro de los abordajes de la investigación dentro del aula universitaria, se presentan las estrategias evaluativas que incentivan su aplicación a partir de una integración de nivel. Las cuales al ser actividades articuladas entre cursos, tienen como objetivo permitir la indagación bajo una perspectiva integral de los conocimientos construidos en diferentes temáticas; lo que para ambos participantes favorece la mediación del aprendizaje esperado por los docentes. Sin embargo, las personas participantes coinciden en que existen espacios de interacción, pero son escasos y no siempre están relacionados a la investigación. Resultando en momentos cortos y poco genuinos de interacción educativa.

Igualmente, las estudiantes consideran que además de la articulación entre cursos, deben existir actividades integradas con otros niveles de la carrera que permitan una interacción que las lleve a compartir las experiencias y retroalimentarlas de forma constante con sus compañeras, docentes y tutoras con una trayectoria educativa diferente a la suya. Ante lo cual se rescata la gran utilidad los talleres de socialización y la retroalimentación. Sin embargo, tal y como se mencionó anteriormente, se esperan con una mayor frecuencia y profundidad.

De esta forma, como parte del desarrollo de la investigación en el aula se rescata la importancia de la socialización de resultados y hallazgos de forma teórico-práctica para que esto contribuya a mejorar las condiciones presentes en contextos específicos. Pero además, se visualiza como una forma de evidenciar y concientizar sobre los conocimientos que se tienen en relación con las habilidades y competencias desarrolladas. E igualmente, se presenta como una oportunidad de sistematización que permita generación de contenido académico para los profesionales en educación.

La Mediación Pedagógica

La entrada del estudiantado al contexto educativo representa un pilar para su formación, no obstante es durante el proceso de sistematización que los aprendizajes construidos en la práctica se consolidan de forma consciente. Por eso para ambos actores resulta primordial utilizar las experiencias prácticas con el fin de obtener conocimientos, partiendo del principio de que el estudiante aprende desde la observación, sistematización y reflexión de sus prácticas.

Todo esto, con el fin de que las estudiantes puedan sintetizar sus experiencias prácticas y convertirlas en escritura académica o reflexiva por medio de un análisis integrado de la teoría con la práctica.

A raíz de esto se desarrolla el tema de la mediación pedagógica, la cual para ambos actores resulta determinante en el proceso de construcción de saberes de las estudiantes. Ante esto, las personas docentes consultadas señalaron el trabajo de sistematizar la aplicación en el campo como una de las experiencias más trascendentales en la formación profesional de sus estudiantes. Con la entrada al espacio pedagógico hay un análisis teórico práctico, que a raíz del intercambio de ambas áreas de aplicación permite dar significancia y funcionalidad a los aprendizajes construidos.

De esta forma, los docentes ponen en práctica diversas estrategias dentro de sus lecciones como lo son los talleres de socialización, pedagogía de la pregunta, fomento de la curiosidad y el gusto innato por producir, entre otras. Ante lo cual las estudiantes manifiestan que las estrategias utilizadas por los docentes universitarios en sus lecciones, son también utilizadas, adoptadas y adaptadas por ellas en sus prácticas como docentes dentro del aula preescolar. Aspecto que nos permite visualizar, cómo la mediación del docente universitario no sólo es determinante para la construcción y el desarrollo de competencias y habilidades, sino que también presenta una segunda función de modelar el trabajo que se debe realizar en el aula y brinda a las estudiantes la oportunidad de apropiarse de la forma de llevarlas a cabo.

Asimismo, ambos enfatizan en la relevancia de adquirir una actitud curiosa en el quehacer pedagógico, así como ese interés por indagar constantemente. Indican que el desarrollo de la curiosidad docente debe partir desde su actuar, y del de los demás. Lo cual se reflejará posteriormente en una necesidad de buscar respuestas ante inquietudes que le provoca su entorno y su accionar en él. La importancia de que las futuras docentes logren desarrollar la curiosidad, así como modelar las habilidades y competencias desde su contexto se centra en la posibilidad de que las estudiantes puedan desarrollar sus habilidades, competencias y saberes investigativos desde sus intereses y explorar desde sus iniciativas de investigación.

Algunas de las propuestas de experiencias planteadas por los docentes se encuentran relacionadas con aspectos como la motivación a sus estudiantes. Igualmente, la indagación en fuentes bibliográficas para poder elaborar preguntas e hipótesis y la búsqueda de fuentes confiables. Sin embargo, los participantes concuerdan en que esta motivación se ve afectada

cuando la evaluación de los procesos de aprendizaje se centra en la sanción sumativa del error. Por lo que rescatan la importancia de profundizar en la evaluación para tener una mejor comprensión del proceso que se vivencia. Evitando una actitud del docente que se limite a evaluar de manera sumativa los procesos, lo cual resulta en que las estudiantes se sientan constantemente dependientes de estructuras o guías durante su formación.

De esta manera, coinciden en que actualmente la evaluación del proceso de formación se encuentra centralizada en una nota y no en la construcción del conocimiento. Por lo que los procesos de investigación son percibidos como una asignación formativa más, y no como herramienta profesional. Ante esto, se considera indispensable realizar un cambio de visión de la evaluación para que no sea vista como una sanción, sino como oportunidad de crecimiento.

Las estudiantes, aportan que a raíz de este enfoque de evaluación, se percibe desde los docentes un nivel de autoritarismo que les dificulta a ellas establecer relaciones educativas de forma horizontal. Es decir, perciben al profesorado como una población que no siempre se encuentra abierta a la interacción y retroalimentación de los procesos, únicamente se centra en evaluarlos.

Por otra parte, los docentes explican que durante estos procesos de sistematización, no se ofrecen conclusiones cerradas, con el fin de que el estudiante pueda construir las propias. Y esta mediación se da desde la visión de la formación como algo flexible y cambiante, lo que da paso a que lo aprendido por las estudiantes pueda transformarse con el pasar del tiempo y a raíz de las experiencias vividas. Es por esto, que los aprendizajes construidos por las estudiantes deben ser significativos desde su realidad.

Asimismo, la utilización de lecturas para construir nuevos conocimientos es una de las estrategias más utilizadas por los profesores y considerada como indispensable por las estudiantes. Promover aprendizajes, y apropiarse en el análisis crítico y reflexión de las prácticas parece ser la intención del profesorado, la cual coincide con el interés del estudiantado en relación con leer para disfrutar y conocer. Es de gran importancia trabajar en el aula universitaria, el gusto y motivación a la lectura y la redacción, no obstante, es importante darle un enfoque que les permita a través de la disciplina, establecer un hábito de lectura. Con el fin de que posterior a la culminación de los estudios universitarios, las estudiantes logren mantener el uso de lecturas como un recurso para enriquecer y transformar su mediación.

La lectura, análisis y diagnóstico de textos les permite a las estudiantes, construir la capacidad de hacer una lectura crítica y propositiva de la realidad de aula y resolver situaciones del contexto. Además de posicionarse y prepararse, a sí mismo y en cuanto a su mediación.

Competencias y habilidades investigativas desarrolladas en la formación del docente de preescolar

Posteriormente, también se realizó el análisis de las coincidencias encontradas con respecto a cómo los y las estudiantes perciben el desarrollo de las habilidades y las competencias investigativas en el proceso de formación docente, en contraste con la percepción del profesorado. Por lo que resulta elemental aclarar que tanto estudiantes, como docentes no separan ambas definiciones, de manera que ven las habilidades y las competencias investigativas como una sola, haciendo alusión a que responden a saberes necesarios para realizar una investigación.

Asimismo, en esta área las personas docentes de la carrera afirman que no tienen seguridad al accionar en este tema, pues no cuentan con una guía o estructura que les indique cuáles o cómo desarrollar habilidades y competencias investigativas en el plan de estudios, por lo que queda a decisión del docente cómo llevar a cabo el proceso.

Algunos, además agregan que parten de los conocimientos previos del estudiantado con respecto a sus experiencias investigativas, no obstante no todos han participado de ellas antes de ingresar a la universidad. Y al momento de dar seguimiento durante la carrera, no existe una comunicación constante entre niveles. Sin embargo, tanto estudiantes como docentes concuerdan en que el eje práctico de la carrera, es el mejor medio para lograr potenciar las habilidades. Éstas fueron definidas por los y las participantes para definir los saberes antes mencionados. Ambas partes manifiestan que las prácticas pedagógicas les posibilitan reflexionar y ser críticas, desde la observación y el análisis de los que sucede en los espacios que visitan, donde también se pone en práctica la sistematización y la búsqueda bibliográfica en relación con los contenidos vistos en clase.

Con respecto a las observaciones, los estudiantes y el profesorado destacan que éstas dinámicas les permite profundizar en su quehacer docente y analizar el espacio educativo, de manera que tienen la oportunidad de transformar realidades o resolver problemáticas que se

presentan en los centros de atención a la primera infancia, partiendo de las necesidades y los intereses de los y las niñas, lo que permite una mediación pedagógica más contextualizada.

Mencionan la documentación de los procesos del aula como punto de partida, donde coinciden en la relevancia de profundizar en el uso del formato APA desde el primer nivel de formación universitaria, pues consideran importante que se pueda elaborar un trabajo formal con los datos recabados de los contextos, además de que el estudiante sepa argumentar sus ideas desde fuentes confiables. Los docentes resaltan la importancia de respetar los derechos de autor.

No obstante, ambos participantes comparten la idea de que es necesario reforzar las estrategias que permitan empoderar a las estudiantes a que también creen contenido escrito que sea de calidad, donde se realicen reflexiones teóricas o se fundamenten teorías anteriores del ámbito pedagógico, partiendo de sus experiencias y procesos educativos, de manera que se visualicen como investigadoras profesionales en el área. Lo que conduce a la necesidad de fortalecer las habilidades de redacción y escritura académica-científica, los docentes apuntan a la estrategia del diario de clase donde se sintetiza y es un ejercicio de reflexión y análisis. No obstante, tanto estudiantes como docentes concuerdan que se debe reforzar aún más desde el inicio de la carrera, para lograr que el estudiantado logre una correcta comunicación del conocimiento.

Pero para alcanzar lo anterior, es indispensable que exista un compromiso e interés por ambas partes, ya que es un factor decisivo para lograr que se visualicen resultados positivos en el proceso de desarrollo de habilidades y competencias investigativas.

La metacognición en la formación del estudiantado de la carrera

Desde la reflexión aportada únicamente por una docente esta propone explicitar la intencionalidad de los procesos de investigación con el fin de que las estudiantes puedan concientizarse acerca de qué es lo que se desarrolla en cada estrategia brindada en el aula universitaria, con la finalidad de garantizar de esta manera un proceso metacognitivo en la estudiante en cuanto a sus habilidades de investigación.

En esta misma línea las estudiantes mencionan la necesidad de hacerse conscientes de dichas habilidades investigativas, debido a que expresan no sentirse familiarizadas con las competencias y habilidades construidas a lo largo de la carrera, del mismo modo, indican tener dificultad para concebirse como investigadoras según mencionan es hasta en los niveles más

elevados de la carrera o al observar en el ámbito laboral a profesionales de otras universidades en donde algunas de ellas empezaron a darse cuenta de su papel investigador en la educación, un dato emergente por parte del profesorado aparece con la sugerencia de una docente al indicar que desde inicios de la carrera se debe empoderar a las estudiantes con respecto al significado de pedagogía, para que estas sean conscientes de que ellas son investigadoras de los procesos educativos de la primera infancia.

Siguiendo la idea anterior, de acuerdo con las respuestas obtenidas por el profesorado en la idea de investigación en educación preescolar se enfoca desde su perspectiva en brindar a los niños y las niñas las posibilidades de aprendizaje adecuadas a sus características y necesidades particulares generando con ello aprendizajes significativos y duraderos, sin embargo, surge un dato emergente por parte del estudiantado quienes mencionan que hay una necesidad de que sea visible el aprendizaje de la investigación dentro de la formación inicial, es decir si las estudiantes universitarias llegan a concientizarse de sus habilidades en investigación estas podrán plantear objetivos en las aulas preescolares para estimular desde edades tempranas dichas habilidades investigativas en sus futuros estudiantes.

Discontinuidad / Fragmentación en los procesos de formación en investigación del estudiantado

Las estudiantes universitarias participantes en esta investigación expresaron que en ocasiones se les exigen ciertas habilidades y conocimientos investigativos sin ser siquiera consciente del nivel de logro de construcción que ellas poseen sobre los mismas, de igual manera indican que al ingresar a las aulas universitarias no se valoran las habilidades y competencias investigativas con las que se inicia la carrera, lo anterior desde el punto de vista tanto de los profesores universitarios como del estudiantado se le atribuye a una posible fragmentación o discontinuidad en los procesos de aprendizaje de las estudiantes en el aula universitaria.

Para acabar con dicha fragmentación en los procesos de aprendizaje el profesorado hace mención de la comunicación como herramienta primordial tanto al generar espacios de socialización con las estudiantes para conocer sus procesos investigativos, como la necesidad de mantener una relación constante con los otros profesores de los diferentes cursos y articular las actividades de aprendizaje, con el fin de promover la gradualidad de los procesos de

aprendizaje entre los cursos de la carrera partiendo de la idea de que la construcción de competencias de investigación no son inherentes al curso de investigación.

Por su parte el estudiantado también considera importante que se dé un cambio que permita la construcción de estas habilidades investigativas de manera progresiva, con gradualidad en los diferentes niveles para que se vivencie esa integralidad en los procesos de aprendizaje de la carrera de educación preescolar y con ello tener una visión más clara durante la carrera de las habilidades y competencias investigativas que se van adquiriendo, las cuales pondrán en práctica contribuyendo de la mejor manera en una futura labor docente para el país.

Propuestas del profesorado y el estudiantado para la mejora de los procesos investigativos dentro de la formación universitaria en la carrera de PEEP

Como parte del trabajo de campo, al conocer la postura de los y las estudiantes, así como de los y las docentes, en cuanto al desarrollo de habilidades y competencias investigativas que se dan a lo largo de la formación docente, fue posible identificar cómo se lleva a cabo el proceso. Lo que a su vez generó que ambas partes propusieran una serie de sugerencias para implementar en los cursos, recalcando aspectos claves que se deben de considerar para potenciar la investigación en la carrera.

A continuación, se abordan temas como contenidos, mediación, continuidad y estrategias que recomiendan los y las docentes y estudiantes de PEEP de la UNA

¿En qué se deben basar los contenidos de cada nivel?

A raíz de las aplicaciones actuales en las aulas universitarias en relación al desarrollo de habilidades y competencias investigativas, como se evidenció en los resultados expuestos anteriormente, las estudiantes consideran necesario que en el nivel de diplomado se comprenda a profundidad sobre lo que es la investigación, comentan que se deben de desarrollar habilidades básicas para investigar, pero es fundamental conocer cuáles son para poder ponerlas en práctica de forma consciente, además opinan que esencial saber formas de realizar una investigación, sin caer en una estructura rígida y específica, así como los diferentes tipos de investigación; de manera que exista la flexibilidad de elegir qué y cómo investigar.

Asimismo, hacen alusión a la importancia de conocer las bases para realizar observaciones objetivas. Por otro lado, una de las estudiantes sugiere conocer más sobre

implicaciones legales de la investigación. Recalcan que todo lo anterior se debe de iniciar en el nivel de diplomado, no obstante, se debe mantener y ampliar de forma progresiva con un curso de investigación en cada nivel y en los demás cursos, tratando de mantener una coherencia entre docentes, así como los trabajos.

Al respecto, los docentes refieren a la necesidad de tener la investigación como un eje transversal a lo largo de toda la carrera, y dosificar las habilidades y competencias investigativas en el plan de estudios; aluden que es medular la coordinación entre profesores para lograr una adecuada integración.

Por otra parte, las estudiantes consideran la posibilidad de modificar el orden de los proyectos finales de cada nivel, plantean que en el nivel de diplomado se debería de aplicar el proyecto pedagógico y en el nivel de bachillerato la práctica profesional, ampliando las posibilidades de los espacios pedagógicos. Además, proponen que en el nivel de bachillerato se potencien más las habilidades para la escritura y la lectura rápida, también aluden a innovar sobre las temáticas.

Mientras que para el nivel de licenciatura sugieren que se aprovechen más los espacios pedagógicos, y las investigaciones realizadas previamente para actuar y dar respuesta a los resultados encontrados, así como conocer diferentes formas de analizar la información. Las estudiantes comparten la relevancia de intensificar el tema investigativo en este nivel.

¿Cómo lograr que estos aprendizajes sean significativos durante el proceso de formación universitaria?

Otro énfasis que se obtuvo con respecto a las propuestas brindadas por las estudiantes tiene que ver con cómo los aprendizajes, desde la perspectiva de estudiante, puede tener un impacto más significativo en su formación; entre estas propuestas fue reiterada la idea, en los niveles de diplomado y bachillerato, de que, en las sesiones, las estrategias empleadas puedan caracterizarse por ser más dinámicas y lúdicas. Lo cual, también fue mencionado por el profesorado, ya que mencionan como importante el tratar de *conectar con el disfrute para que sea significativo* (Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes).

Por otra parte, dentro de los aspectos que se mencionan por parte del estudiantado, se obtiene como relevante la necesidad de que se tome en cuenta y se parta de los conocimientos previos, así como de los estilos de aprendizaje que como estudiantes presentan. Aspecto que

también el profesorado menciona como una propuesta de mejora, un ejemplo de los profesores es *Partir de cómo el estudiante aprende* (Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes). Sugerencias de mejora que también se plantean, tienen que ver con cómo los cursos son estructurados, no sólo en estrategias pedagógicas sino, en logística; al respecto las estudiantes del nivel de bachillerato señalan como aspecto importante el contemplar los créditos de cada curso con el fin de que exista un equilibrio en la carga académica.

Siguiendo esta línea, tanto estudiantes de diplomado como de bachillerato mencionan que consideran relevante que se modifique la visión del docente universitario con respecto al enfoque de formación, es decir, pasar de enfocarse en aspectos evaluativos para focalizar la atención hacia la construcción del aprendizaje. Asimismo, señalan como algo valioso el tratar de basarse en calidad y no en cantidad, esto con respecto a los contenidos que se imparten dentro de los cursos de formación, ya que consideran que de esta manera se puede llegar a una mayor profundización de los mismos.

Del mismo modo, un punto medular señalado por las estudiantes del nivel de Licenciatura, es que al llegar al último nivel de la carrera los contenidos abarcados en años anteriores se repiten, haciendo que no exista un “volver a aprender”. Lo cual va de la mano con las sugerencias que el profesorado señala con respecto a la motivación y al orden del plan de estudios, ya que con respecto a la motivación, consideran como propuesta el promover la curiosidad y el gusto innato por producir, además, mencionan como propuesta de mejora la importancia de que el aprendizaje parte de lo simple hacia lo complejo, lo anterior por medio de explicitar la intencionalidad de cada estrategia empleada, mediante diferentes enfoques y metodologías desde el inicio de la carrera para que de esta manera las estudiantes puedan ser conscientes del proceso formativo que llevan.

Asimismo, las estudiantes del nivel de diplomado mencionan como relevante el poder contar con flexibilidad en la modificación de ciertos aspectos en los programas del curso, en donde sus ideas puedan ser tomadas en cuenta. Además, también en licenciatura se menciona como propuesta el no focalizar el aprendizaje hacia una realidad basada en modalidad pública, refiriéndose al MEP, ya que estos no siempre son el primer escenario al que el profesional en Educación preescolar se ve inmerso después de su formación universitaria.

Por otra parte, como otro punto importante dentro de las propuestas que las estudiantes mencionan, se puede hacer alusión a algunas estrategias que consideran valiosas para enriquecer

el proceso de formación profesional, entre estas se puede mencionar el realizar ejercicios pequeños sobre investigación, como por ejemplo realizar introducciones, conclusiones, entre otros, con el fin de poder apropiarse de manera más significativa de los aprendizajes.

Asimismo, mencionan el poder basarse en investigaciones que les sirva de guía en el proceso de elaboración investigativa y la importancia que encuentran en los resultados de los trabajos, los cuales no son retomados, como oportunidades de aprendizaje. Otra de las estrategias mencionadas tiene que ver con los espacios de interacción entre niveles y carreras y las charlas de expertos, lo cual consideran enriquecedor en sus procesos de aprendizaje ya que las contextualiza y acerca a la realidad fuera de las aulas universitarias. Al respecto, también el profesorado señala como una propuesta positiva a mejorar el alcance de formación mediante los talleres de socialización.

¿Cómo crear enlaces o continuidad entre los aprendizajes de cada nivel?

De las propuestas brindadas por las estudiantes de los tres niveles de formación, se obtuvieron sugerencias relacionadas con cómo se puede propiciar una continuidad entre los aprendizajes en cada nivel. Dentro de éstas, las estudiantes del nivel de bachillerato mencionan un aspecto que es afín con la metodología que se emplea, señalan como medular el mejorar la comunicación e incrementar el diálogo entre docentes universitarios con el fin de que esto repercuta positivamente en la formación que se brinda durante los semestres.

Además, estudiantes del nivel de diplomado consideran relevante el que se tomen en cuenta los diagnósticos iniciales con el fin de dictar una ruta de aprendizaje pertinente; así como el procurar crear una gradualidad y continuidad de los contenidos entre los cursos que se imparten, lo cual es mencionado por los grupos tanto de licenciatura, así como por el de bachillerato. Del mismo modo, en el primer y segundo nivel, los grupos mencionan como sugerencia desde su perspectiva de estudiantes, que el acompañamiento entre niveles y los espacios educativos son oportunidades que potencian la continuidad de los aprendizajes.

Por otra parte, el nivel de licenciatura hace referencia a sugerencias dirigidas hacia las estrategias pedagógicas que se ofrecen en el nivel, dentro de éstas se pueden mencionar como principal el que se puedan repensar los trabajos finales de nivel, ya que consideran que sería positivo el poder relacionar el trabajo de graduación de bachillerato con el trabajo final de graduación de licenciatura.

¿Qué tipo de estrategias se pueden implementar en cada nivel?

Como parte de las propuestas para implementar en el plan de estudios para lograr el desarrollo de habilidades y competencias investigativas a lo largo de la formación docente. Para los tres niveles coinciden en la importancia de crear estrategias que logren mantener un enlace entre cursos y niveles, tales como conferencias, giras, círculos de discusión, entre otros.

Las estudiantes sugieren que en el nivel de diplomado se debe partir de lo más simple a lo más complejo, y reinciden en la relevancia de dar continuidad a los aprendizajes construidos en este nivel y proponen que al finalizar cada nivel se realice una investigación que pueda enriquecer el trabajo final de graduación. Al respecto, uno de los docentes menciona que se pueden llevar a cabo investigaciones diarias que no sean complicadas, sino accesibles y deseables por los estudiantes para que sea un proceso permanente, de manera que se pueda vivenciar el concepto de pedagogía.

Las estudiantes plantean estrategias de socialización que permitan la retroalimentación por parte de estudiantes más avanzados en la carrera y los docentes comparten que es esencial que existan espacios comunicativos entre estudiantes y docentes, así como realizar lecturas basadas en investigaciones anteriores.

Enfatizan lo valiosas que son las intervenciones pedagógicas, pero consideran oportuno proponer posibles soluciones y respuesta a las necesidades detectadas en los espacios que visitan. También comparten que desean no centrarse en la investigación del desarrollo humano de los 4 a los 6 años de edad, sino ampliar desde el nacimiento.

Asimismo, consideran conveniente realizar un banco de referencias y citas bibliográficas y temáticas para ir ampliando a lo largo de la carrera. Por otra parte, indican la importancia de que las experiencias de aprendizaje les permitan reflexionar, y al momento de evaluar sea desde una actitud propositiva. Mientras que los docentes sugieren que las estrategias no deben sancionar el error, se debe reforzar la parte afectiva del estudiantado en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por otro lado, las estudiantes sugieren que en el nivel de bachillerato exista una metodología bimodal para equilibrar la carga académica, además consideran importante recalcar e incentivar a que las estrategias investigativas pueden trascender de un trabajo universitario y convertirse en un aporte a la educación. Además, agregan que para este nivel

esperan que las experiencias de aprendizaje enfatizan y profundicen en el análisis de una investigación, de manera que se motive al estudiante a ser crítico y que defiendan sus posturas con argumentos sólidos.

Mientras que en el nivel de licenciatura apuntan a estrategias que sean más lúdicas y dinámicas, que permitan poner en práctica en el aula preescolar los conocimientos que se adquieren desde la teoría y que estos se puedan ver de forma interdisciplinaria. Además de avanzar en el tema del trabajo final de graduación.

Por lo tanto y ante los datos expuestos en este capítulo, cabe rescatar que al pensar sobre los procesos de construcción de aprendizajes, habilidades y competencias del estudiantado universitario, siempre existirán oportunidades para reflexionar, analizar y profundizar acerca del proceso formación profesional y es por medio de estos procesos de reflexión, que se pueden construir las mejoras necesarias que permitan enriquecer y brindar aportes significativos. Para esto es importante, como ya se pudo comprobar, que todos los actores involucrados en dicho proceso compartan ideales y objetivos, en pro del bienestar común y del crecimiento de su disciplina.

Es ante este panorama en el cual la investigación cobra mayor relevancia, ya que como se demostró, esta cumple un papel trascendental en la formación de los y las futuros(as) docentes, ya que es mediante dicha herramienta como lograrán enfrentarse a los retos de la educación, no solamente actual sino incluso del futuro, ya que esta es cambiante y compleja, de ahí la idea de que la investigación pedagógica se convierta en una herramienta inherente al quehacer e identidad del educador y pedagogo, permitiéndole actualizarse ante las nuevas realidades que estén por venir y buscar esas oportunidades de mejora mediante las cuales tendrá la posibilidad de crear procesos de interaprendizaje, beneficiosos y significativos para su disciplina y para aquellos con quienes comparta su tan valiosa labor.

Capítulo V

Conclusiones y Recomendaciones

Los resultados que se obtuvieron mediante este estudio, comprende aspectos vinculados con las experiencias de aprendizaje y el proceso de formación docente en investigación de las estudiantes, así como también las oportunidades y experiencias pedagógicas que ofrecen las personas docentes al estudiantado universitario en dicho proceso de formación profesional. Se explicarán las conclusiones alcanzadas con respecto a los hallazgos obtenidos por parte del estudiantado y el profesorado, en cuanto al proceso para desarrollo de habilidades y competencias investigativas en la formación docente, así como propuestas planteadas por ambos actores (personas docentes y estudiantado) para la mejora de los procesos investigativos dentro de la formación universitaria en la carrera de PEEP.

Cabe rescatar que al iniciar este estudio, las estudiantes investigadoras enfocaron el objetivo de estudio a determinar cómo se vivencia el proceso de construcción de las diversas habilidades y competencias investigativas que se ofrece en dicha carrera universitaria durante el proceso de formación profesional de sus estudiantes, sin embargo, fue hasta realizar los diversos procesos de consulta de este estudio, que se reconoció y concluyó que los procesos de investigación que se vivencian en la carrera, van más allá de dichas habilidades y competencias. Debido a esto, se concluye que la investigación contempla todos aquellos conocimientos, experiencias y vivencias vinculados a los saberes que le permiten al estudiantado construir, reconstruir y accionar en el contexto pedagógico de manera consciente.

Además, dentro de estos procesos investigativos, se concluye que la investigación, no solamente es importante la construcción de conocimientos, sino también la puesta en práctica de éstos, permitiendo poner en acción ese ser investigador, lo cual resulta fundamental para el enriquecimiento de los procesos de mediación pedagógica. Además, cuando la persona docente aprovecha estas oportunidades de enriquecimiento mediante la puesta en práctica de la investigación, contribuye en la actualización y mejoramiento de su quehacer pedagógico, ya que desarrolla habilidades para autoevaluarse y aprende a ser consciente de su papel como persona investigadora y además descubre cómo este influye en la educación, reconociendo que la investigación es un proceso orgánico e inherente a la labor docente ya que permite a la persona docente, transformar su práctica diaria implementando mejoras educativas significativas.

Vinculado a lo anterior, se concluye que es de suma relevancia que el estudiantado logre construir y consolidar su identidad profesional, reconociendo ese papel como persona investigadora en pedagogía y que además logre llevar a cabo ese papel de manera consciente a para mejorar la mediación pedagógica en los diversos contextos del país en los que se desenvuelva y con ello brindar oportunidades de mejora en la calidad educativa. Ante esto, se determinó que el estudiantado universitario es poco consciente de muchas de sus capacidades y potencialidades como profesionales, así como el impacto que puede tener su labor en su disciplina en cuanto a investigación pedagógica se refiere, lo cual permite reconocer la necesidad de que en la carrera se de un mayor énfasis a la formación de la seguridad en su potencial profesional como posibles investigadoras.

Por otra parte, se reconoció que para el estudiantado existe poca o nula relación entre la educación y la investigación, esto debido a que muchas de las estudiantes al elegir su carrera profesional relacionaron la educación preescolar con el cuidado, asistencialismo y enseñanza dirigida a la población de la primera infancia. En relación con esto, se determinó que esto se debe a que para el estudiantado desde su perspectiva inicial al ingresar a la carrera no existía una vinculación o no sé tenía mucha claridad sobre la relación entre ambos aspectos antes señalados, lo cual responde a la visión que la sociedad costarricense tiene sobre la educación preescolar, en la cual, no se relaciona la investigación con la educación.

Con respecto a lo anterior, se concluye que el concepto de investigación que construye el estudiantado de la carrera durante formación profesional, está relacionado únicamente con la idea de que esta es un medio para transformar contextos educativos y para la resolución de problemáticas dentro del aula. Es hasta en los niveles más avanzados de la carrera acercándose a la realización de proyectos y del TFG que algunas estudiantes contemplan su formación pedagógica como una oportunidad para investigar, con el fin de hacer visibles situaciones no solamente de aula, del proceso de aprendizaje y de la niñez, sino también en múltiples y diversos contextos educativos y además enriquecer su disciplina en cuanto a la construcción de conocimientos y saberes para fomentar la participación de los pedagogos en un ámbito científico.

De esta forma, se recalca la necesidad de que exista una concientización por parte del estudiantado en su proceso de formación en investigación, debido a que la investigación pedagógica les permite desarrollar una mediación adecuada de los procesos de aprendizajes que

ejercen diariamente en el aula y también fuera de esta, como investigadoras, además de establecerse como profesionales conscientes de sus capacidades en investigación pedagógica capaces de reflexionar sobre su propio quehacer diario, además de producir y compartir conocimiento científico a la comunidad educativa y a la sociedad.

Vinculado a lo anterior, se concluye que es necesario que el profesorado universitario quienes se encargan de la formación de las futuras personas docentes, exprese y comunique en todo momento la intencionalidad pedagógica al estudiantado universitario a la hora de abordar los contenidos y crear las diversas experiencias de mediación en cada uno de los cursos de la carrera, de esta manera, el estudiantado tendrá claridad del por qué y el para qué sus docentes universitarios utilizan determinadas estrategias en el desarrollo de su proceso de formación en investigación y cómo estas herramientas serán de utilidad en su futura labor como personas educadoras. Asimismo, es necesaria una concientización de las habilidades y competencias investigativas que cada una posee, así como el desarrollo y potenciación de dichas habilidades en el proceso formación universitaria, ya que esta concientización aportaría a la construcción de los conocimientos y aprendizajes en investigación que el estudiantado podrá aplicar a futuro, teniendo un mayor criterio profesional.

Lo anterior es de vital importancia, debido a que se concluyó que las estudiantes participantes en este estudio no poseían una idea clara del concepto de habilidades y competencias investigativas, por lo tanto, no lograban visualizar una diferenciación entre ambos conceptos. Este hecho apunta a la necesidad de construcción de oportunidades de mejora que permitan potenciar y exponer al estudiantado a procesos metacognitivos que les permitan percibir, interiorizar y poner en práctica las habilidades, competencias y saberes que construyen a lo largo de su formación universitaria.

Asimismo, se concluyó que los procesos evaluativos de la carrera, se han desarrollado bajo una visión sumativa, la cual se centra en la evaluación como un resultado final, lo cual, ha resultado en que las estudiantes realicen asignaciones de forma mecánica, sin una comprensión clara del objetivo, y por ende se realizan bajo la premisa de cumplir con una obligación, para obtener a cambio un puntaje. Esto ha propiciado que el estudiantado pierda el interés en la investigación pedagógica como un proceso que forma parte de la docencia, por lo que es trascendental que durante el proceso de formación profesional, se muestre al estudiantado que más que una calificación, lo que es mayormente importante es reconocer a la investigación

pedagógica como una herramienta que les permite indagar, conocer, despertar su curiosidad, hacerse preguntas y responder a estas, un proceso para transformar y transformarse, así como para enriquecerse y sobre todo un proceso de descubrimiento y crecimiento tanto personal como profesional que debe darse de manera paulatina, consciente y que sobre todo debe disfrutarse para reconocer su provecho y significatividad.

Por otra parte, se concluyó que existen oportunidades de mejora relacionadas con la búsqueda de la integración curricular, esto debido a que tanto docentes como estudiantes, señalaron que los procesos formativos que se llevan a cabo en la carrera, se ven en muchas ocasiones afectados por una fragmentación de las experiencias de aprendizaje. Esta fragmentación se identificó en aspectos como la repetición o discontinuidad de los aprendizajes y desacuerdos en la mediación pedagógica por parte del profesorado universitario, lo cual genera en el estudiantado poca claridad y apropiación de los aprendizajes construidos. Aspecto que les dificulta identificar oportunidades para poner en práctica sus competencias y habilidades investigativas de forma cotidiana en los diversos cursos.

De esta forma, se infiere que es esencial tomar en cuenta los conocimientos previos del estudiantado, ya que este es otro de los aspectos que influyen en la existencia de una fragmentación en los aprendizajes y que además repercute negativamente en su comprensión y disfrute de la tarea investigativa. Concordando con esto, se determinó que al tomar en cuenta los conocimientos previos, pueden construirse oportunidades de mejora en el proceso de formación universitaria, mediante una organización académica gradual que corresponda al nivel de aprendizaje investigativo del estudiante, dándole continuidad a la construcción de nuevos conocimientos en el ámbito investigativo, permitiendo así una apropiación de las habilidades y competencias investigativas.

De igual modo, existe una necesidad de apertura a espacios de diálogo entre docentes universitarios-estudiantes, así como también entre docentes de la carrera. Estos espacios de comunicación y coordinación entre docentes son de importancia ya que contribuirán a dos de los aspectos mencionados previamente, que son la integración curricular y la construcción de la identidad investigativa del profesional, ya que cuando se establece un intercambio comunicativo entre las personas docentes y el estudiantado, se da apertura al interaprendizaje, en donde ambos actores a raíz de una relación horizontal, aprenden el uno del otro y pueden construir mejoras para el proceso de formación profesional.

Del mismo modo, para apoyar al mejoramiento del proceso de formación profesional de la carrera universitaria, se llega a la conclusión de que las experiencias investigativas más significativas brindadas por el profesorado, son aquellas que se caracterizan por ser prácticas y dinámicas, ya que estas permitieron al estudiantado, la puesta en práctica de sus habilidades y competencias investigativas desarrolladas; así como las observaciones de aula y los proyectos pedagógicos. Además, se considera como una fortaleza de los procesos formativos de la carrera los talleres de socialización ya que posibilitan la realimentación y el intercambio de propuestas pedagógicas innovadoras y creativas que son de provecho para el estudiantado en su desempeño como docentes de educación preescolar.

No obstante, también se debe tomar en cuenta que las estrategias pedagógicas no siempre se desarrollan partiendo de los intereses y realidades encontradas en las aulas universitarias, por el contrario en repetidas ocasiones el personal docente universitario es quien elige la temática, metodología de trabajo y tiempo de realización. Aspecto que repercute en el interés, deseo y motivación de las estudiantes al investigar. Por este motivo, se considera relevante realizar estrategias pedagógicas y experiencias de aprendizaje que respondan a los intereses planteados por el estudiantado, siendo estas más prácticas y dinámicas, con el fin de impulsar el interés por investigar y favorecer así a la formación en este ámbito, ya que de esta manera el desempeño de las estudiantes será positivo y los aprendizajes construidos les resultarán significativos.

De igual modo, se concluye que uno de los aspectos más importantes para el mejoramiento de los procesos investigativos que se dan dentro de la formación universitaria, es que se establezca la investigación pedagógica como un eje transversal de la carrera, y que se realice una adecuación en cada uno de los cursos y nivel, con el fin de dosificar las habilidades y competencias investigativas acorde a cada grado a lo largo de la carrera. Siendo estas explícitas y concretas en el plan de estudios, permitiendo que todos y todas las docentes respondan a los mismos objetivos, que se han definido bajo una línea de común acuerdo como equipo de carrera.

Por lo tanto, este estudio permitió determinar e identificar distintas áreas o aspectos por mejorar, pero ante todo sobresale el interés compartido tanto por el estudiantado como por las personas docentes de la carrera, de promover y fortalecer el desarrollo de prácticas investigativas significativas y conscientes, así como potenciar habilidades y competencias

investigativas en la formación docente desde la investigación pedagógica. Este hecho conduce al reconocimiento de la importancia en cuanto a los procesos de formación profesional y cómo estos influyen ampliamente en el desempeño de los futuros profesionales. Es por esto que la construcción de oportunidades de mejoramiento, enriquecimiento y la intención de ofrecer mejores condiciones educativas tanto a la primera infancia como en la formación universitaria, son aspectos que deben estar siempre presentes en la educación superior, orientando el quehacer docente desde su autorreflexión, pero también con una visión para la transformación educativa, creando nuevas oportunidades, experiencias y aprendizajes pedagógicos con el propósito de contribuir e impactar positiva y significativamente realidades educativas, contextos e incluso a la sociedad tanto dentro como fuera de nuestro país.

Recomendaciones

A continuación, con la intención de participar de esa transformación de la realidad que se vive actualmente, con respecto a la concientización sobre la importancia de la investigación pedagógica, compartiremos una serie de recomendaciones para considerar al momento de desarrollar y potenciar habilidades y competencias investigativas en la formación docente.

Para la UNA

Se recomienda hacer una mejora en los procesos de inducción de carrera cuando el estudiante visita en ferias vocacionales, proporcionar información detallada y pensada para una audiencia joven que está egresando de la secundaria. Además de dar a conocer a la población interesada cuáles son los elementos de los componentes de investigación que se presentan en una carrera en pedagogía. De esta manera, se realizará un aporte que de forma paulatina, que permitirá que los y las futuras pedagogas se proyecten como investigadores desde que eligen su profesión y eso favorecerá a la modificación de la concepción social tradicional de la educación preescolar.

Para el CIDE

Se recomienda el incremento de espacios interdisciplinarios y entre niveles, partiendo de intereses u objetivos en común, con el fin de crear oportunidades para compartir y construir

nuevos aprendizajes, además de enriquecer la visión profesional e investigativa desde otras perspectivas o ámbitos además del pedagógico.

Promover los proyectos investigativos que se desarrollan en el Centro de Investigación y Docencia en Educación, brindando las oportunidades necesarias para que las estudiantes puedan participar en dichos proyectos interdisciplinarios. Permitiéndoles vivenciar la investigación de la mano de profesionales que las puedan acompañar y guiar.

Para la DEB

Procurar que el personal docente conozca a profundidad, y sea consciente sobre el plan de estudios de la carrera, además de lo que se pretende lograr al egresar estudiantes, con el fin de que exista una integralidad y coherencia entre lo que se estipula en el perfil de salida y, lo que se realiza dentro del quehacer formativo para potenciar dicho perfil profesional.

Igualmente, se sugiere realizar un cambio en la evaluación sumativa utilizada en la valoración actual de los procesos de aprendizaje de la carrera de Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar y en su lugar hacer uso de una herramienta de evaluación más integral y humana, como lo es la evaluación formativa de los procesos individuales del estudiantado con la finalidad de impulsar el mejoramiento de habilidades y competencias investigativas dando acompañamiento continuo a cada estudiante de la carrera.

Por otra parte, se recomienda que el eje investigativo esté presente y se potencie continuamente a lo largo de todo el proceso de formación profesional, esto manteniendo un equilibrio con relación a los conocimientos previos del estudiantado y los aprendizajes correspondientes al nivel en el que se encuentren, permitiendo así la construcción y apropiación de aprendizajes, habilidades y competencias investigativas de manera progresiva por parte del estudiantado.

Finalmente, se sugiere una reorganización en el plan de estudios de la carrera, tomando en cuenta que en el nivel de diplomado se realice el proyecto de investigación pedagógica, en el nivel de bachillerato se lleve a cabo la práctica pedagógica, mientras que en la licenciatura se brinden diversos espacios de análisis y reflexión referentes a los temas de investigación, esto partiendo de la propuesta elaborada por las estudiantes participantes

Para el profesorado de la carrera de PEEP

Se recomienda a los docentes de la carrera establecer espacios de comunicación entre profesionales con la finalidad de coordinar y organizar los procesos de construcción de conocimientos, habilidades, competencias y aprendizajes investigativos. Esto tomando en cuenta las metas u objetivos comunes de los diferentes cursos y del currículo, permitiendo que el proceso de formación profesional del estudiantado se visualice y lleve a cabo bajo un enfoque integral a lo largo de toda la carrera universitaria.

De igual manera, se recomienda fijar espacios para la interacción y comunicación entre los estudiantes y los docentes, lo cual les permitirá posteriormente acercarse y formar una relación educativa que les facilite los procesos de retroalimentación, construir aprendizajes y realizar consultas de una forma tranquila y con apertura al diálogo.

Se recomienda motivar a los y las estudiantes a llevar a cabo investigaciones, profundizando en temáticas de su interés. De manera que puedan ir construyendo o visualizando su trabajo final de graduación y próximas investigaciones al finalizar la carrera, de manera que no les genere estrés o preocupación, porque se sienten capacitadas y seguras de lo que hacen, ya que han puesto en prácticas sus habilidades y competencias investigativas en repetidas ocasiones.

Por otro lado se les invita a promover mediante actividades dinámicas en cada uno de los cursos, la curiosidad y el gusto hacia la investigación, incentivando espacios diversos para la producción en investigación por parte de cada estudiante.

Además, se recomienda apoyar al estudiantado en su proceso de concientización del perfil investigativo que se trata de formar e inculcar, no solo para poder dar respuesta al contexto inmediato sino para innovar y compartir con la comunidad educativa hallazgos novedosos sustentados científicamente, que apoyen al mejoramiento de la educación, en este caso de la primera infancia.

Para el MEP

Se sugiere que en el perfil docente de las personas que laboran en el Ministerio de Educación, se tomen en cuenta competencias y habilidades investigativas, así como la capacidad para aplicarlas durante el quehacer docente, siendo este un mecanismo de ascenso en carrera profesional, así como una herramienta evaluativa para el desempeño docente. Lo que a su vez,

potencia a que sea un requisito previo el desarrollo de las mismas durante el proceso de formación docente.

Se recomienda que de forma concreta se visualice la importancia del desarrollo de habilidades y competencias investigativas desde la niñez, dentro del plan de estudios para educación preescolar. De manera que en los espacios de atención a primera infancia se promuevan experiencias investigativas cotidianamente, donde los niños y las niñas sean conscientes de los procesos.

Referencias

- Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García, S., y Rojas, R. (2015). *Investigación Educativa: Abriendo puertas al conocimiento*. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20150610045455/InvestigacionEducativa.pdf>
- Abraham, M y Rojas, A. (1997). La investigación educativa en Iberoamérica. Recuperado de <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:181c0c46-51a1-464b-b842-066c910c19b6/re3120300460-pdf.pdf>
- Abraham, M. y Rojas, A. (1997). La Investigación Educativa Latinoamericana en los Últimos Diez Años. Revista de Educación Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid, España. Recuperado de https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/33403786/Ensayo.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1559106734&Signature=eImx6ZGI%2FSn7inmkLJ8ZLxz60%2Fs%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DLA_INVESTIGACION_EDUCATIVA_LATINOAMERICA.pdf
- Abreu, J. L. (2014). *El método de la investigación*. Recuperado de [http://www.spentamexico.org/v9-n3/A17.9\(3\)195-204.pdf](http://www.spentamexico.org/v9-n3/A17.9(3)195-204.pdf)
- Acuña, K.F. et al. (2012). Educación Basada en Competencias: Consideraciones sobre la percepción del docente. *Revista de Educación y Desarrollo*. Recuperado de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/20/020_Acuna.pdf
- Aguirre, J. y Jaramillo, L. (2015). El papel de la descripción en la investigación cualitativa. *Revista Cinta moebio*, (58). Recuperado de <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://cintademoebio.uhile.cl/index.php/CDM/article/download/37207/38762/0&ved=2ahUKewietqvdwITsAhXRCuwKHeE6DJgQFjACegQIAhAB&usq=AOvVaw27VNi3EUPmt8w5L3gcwkPa>
- Aldana, G. M. (2012). La formación investigativa: Su pertinencia en pregrado. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 35, 367-379. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/366/681>
- Alfaro, A., Hernández, A., García, F. y Molina, M. (2006). Diseño de cuestionarios para la recogida de información: metodología y limitaciones. *Revista Clínica de Medicina de Familia*, 5(1), 232-236. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1696/169617616006.pdf>
- Alzate, F. (2015). *Prácticas y formación docente: Un escenario propicio para promover la investigación educativa en Colombia*. Recuperado de <http://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v15n2/a21v15n2.pdf>

- Aponte, R. (2015). *El taller como estrategia metodológica para estimular la investigación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior*. Recuperado de: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Q3a3fC5xqgAJ:https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6232367.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=cr>
- Aravena, M. A. (2016). *Formación inicial docente en Investigación Educativa: Estudio de caso de la formación en investigación en las escuelas de pedagogía básica chilenas*. Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1271/te.1271.pdf>
- Artavia, C. y Campos, L. (2020). La investigación en la disciplina de la orientación: procesos de formación desde la percepción estudiantil. *Revista Electrónica Educare*. 24 (2), 1-16. Recuperado de <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/10794/19079>
- Arteaga, C. y González, M. (2001). *Diagnóstico*. Recuperado de <https://trabajosocialmazatlan.com/multimedia/files/InvestigacionPosgrado/Diagnostico%20Carlos%20Arteaga.pdf>
- Aznar, I. y García, Z. (2019). El desarrollo de competencias investigativas, una alternativa para formar profesionales en pedagogía como personal docente investigador. *Revista Electrónica Educare*. Volumen 23, Enero-Abril. Recuperado de www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/download/9107/13899/
- Badilla, I., Ramírez, A., & Rojas, K. (2016). Conciencia pedagógica: Una oportunidad para aprender. *Innovaciones Educativas*, 17(23), 19-28. <https://doi.org/10.22458/ie.v17i23.1367>
- Beltrán, J., Íñigo, E. y Mata, A. (2014). La responsabilidad social universitaria, el reto de su construcción permanente. *Revista Iberoamericana de Educación Superior* 5, (12). Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ries/v5n14/v5n14a1.pdf>
- Bogado, L. y Fedoruk, S. (s.f). *Docencia - investigación y Extensión: Una relación imprescindible*. Recuperado de <https://www.unl.edu.ar/iberoextension/dvd/archivos/ponencias/mesa3/rol-de-las-universidades-doc.pdf>
- Buendía, X. Zambrano, L. y Alirio, E. (2018). El desarrollo de competencias investigativas de los docentes en formación en el contexto de la práctica pedagógica. *Revista FOLIOS*, (47). Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n47/0123-4870-folios-47-00179.pdf>
- Brovelli, M. (2001). *Evaluación curricular*. *Revista fundamentos en humanidades*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/184/18400406.pdf>

- Calvo, G., Camargo-Abello, M., y Pineda-Báez, C. (2008). ¿Investigación educativa o investigación pedagógica? El caso de la investigación en el Distrito Capital. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1, 163-174. Recuperado de <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiN8dyEn5riAhXSMd8KHb9ZAqMQFjAAegQIARAC&url=http%3A%2F%2Fwww.redalyc.org%2Fpdf%2F2810%2F281021687011.pdf&usg=AOvVaw1jJw7Ve7xBhLBxGumEuNKx>
- Calderón, N. Tama y Mosquera, I. (2016). *Competencia investigativa*. Universidad de Tolima. Colombia. Recuperado de <https://es.slideshare.net/IvetteAndreaMosquera/competencia-investigativa-62044827>
- Camacho, M. et al. (2013). *Actualización del Plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar Bachillerato en Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar, en el marco de la flexibilización curricular*. Universidad Nacional de Costa Rica.
- Campos, A. (2011). *La Importancia de la Primera Infancia desde la Mirada de la Neurociencias*. Conferencia Encuentro Nacional de Primera Infancia. México. Recuperado de <https://conafecto.conafe.gob.mx/los-expertos-opinan/primera-infancia/pdf/importancia-primera-infancia-desde-mirada-neurociencias.pdf>
- Campos, J. y Madriz, L. (2017). *Investigación-acción en contextos educativos*. Costa Rica: EUNED.
- Campos, N. (2015). ¿Porqué es importante que el personal docente investigue? Reflexión a partir de datos de una experiencia de investigación etnográfica. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3), 1-16. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i3.21071>
- Canales, M. (s.f.). *El grupo de discusión*. Recuperado de <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2011/12/TECNICAS.-El-Grupo-de-Discusi%C3%B3n.-M-Canales.-12-pag..doc>
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Carrasco, S., Baldivieso, S. y Di Lorenzo, L. (2016). Formación en Investigación educativa en la sociedad digital. Una Experiencia innovadora de enseñanza en el nivel superior en el contexto latinoamericano. *RED-Revista de Educación a Distancia*. 48 (6), 1-19. Recuperado de https://www.um.es/ead/red/48/selin_et_al.pdf
- Castillo, M. y Gamboa, R. (2012). Desafíos de la educación en la sociedad actual. *Revista Electrónica Diálogos Educativos* 12, (24). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4156179.pdf>

- Castillo, R. y Ramírez, P. (2020). *Eje de investigación integrado al eje práctico-pedagógico: Una experiencia pedagógica conceptualizada y contextualizada desde el proceso*. Universidad Nacional de Costa Rica, Heredia, Costa Rica.
- Castillo, Z. (2015). La investigación desde la experiencia estudiantil. Universidad Militar Nueva Granada. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/6837/CastilloLopezZulye/libeth2015.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Castro, A. (2004). *La investigación cualitativa en la educación y la relación con el campo pedagógico*. Recuperado de <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:4xLNdpO8bycJ:https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5555277.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=cr>
- Chacón, J. (Julio / Septiembre 2013). Una experiencia en la enseñanza de la investigación educativa en el marco de "Proyecto Aula" de la Universidad Veracruzana. *Revista mexicana de investigación educativa*, Vol 18, Número 58. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662013000300004&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Chacón, N. (2014). El enfoque ético, axiológico y humanista aplicado a la educación. *Revista Científico- Metodológica*, (59). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3606/360636905004.pdf>
- Chaves, A. L., Hernández, D. y León, J. (2011). La integración curricular: Una experiencia en el primer nivel de diplomado de la carrera de Licenciatura en Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar. *Revista Educare* 25, (2). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194121566007.pdf>
- Clemenza, C., Ferrer, J. y Araujo, R. (2004). La Investigación universitaria como vía de fortalecimiento de la relación Universidad-Sector Productivo. Caso: La Universidad del Zulia. *Revista Multiciencias*. 4 (2). 1-16. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/904/90440205.pdf>
- Colina, L. (2007). La Investigación en la Educación Superior y su Aplicabilidad Social. *Revista de Educación*. 13, (25). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111479016.pdf>
- Consejo Nacional de Rectores (2008). *Estado de la Educación Costarricense*. Recuperado de <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan041057.pdf>
- De Becerra, G. M. A., & Ramírez, N. S. J. (2011). Actitudes hacia la investigación científica en docentes de metodología de la investigación. *Tabula Rasa*, (14), 295-309.

- De la Orden, A. (2007). El nuevo horizonte de la investigación pedagógica. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9 (1), 1-22. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v9n1/v9n1a10.pdf>
- Del Pilar García-Gutiérrez, Z., & Aznar-Díaz, I. (2019). El desarrollo de competencias investigativas, una alternativa para formar profesionales en pedagogía infantil como personal docente investigador. *Revista Electrónica Educare*, 23(1), 1-22. Recuperado de <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/9107/13899>
- Delors, J. (1997). La educación encierra un tesoro. Recuperado de https://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918_9.pdf
- Díaz, A. (s.f.) *La flexibilización de la oferta académica mejora la calidad del aprendizaje*. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1332Diaz.pdf>
- Dirección de Estudio e Innovación Curricular (2013). Manual DEIC [Apuntes]. Universidad de Playa Ancha. Recuperado de <https://silo.tips/download/equipo-de-innovacion-curricular-dr-arturo-pinto-guevara-director-de-la-direccion>
- Dobles, C., Ramírez, P., & Herrera, A. (2020). Desde la crisis de la pregunta: Prácticas y reflexiones en torno a los trabajos finales de graduación en la formación de docentes. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 1-18. <https://doi.org/10.15359/ree.24-2.24>
- Escanero, J. (2007). Integración Curricular. *Revista Educación Médica* 10, (4). Recuperado de <http://scielo.isciii.es/pdf/edu/v10n4/formacion.pdf>
- Estado de la Educación Costarricense. (S.f). *Educación Preescolar en Costa Rica*. Recuperado de https://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/003/Parte_1_Capitulo_2-edu03.pdf
- Estado de la Educación Costarricense. (2017). *Programa Estado de la Educación Sexto informe de la educación*. Recuperado de <https://www.estadonacion.or.cr/educacion2017/assets/ee6-informe-completo.pdf>
- Estrada, O. (2014). Sistematización teórica sobre la competencia investigativa. *Revista Electrónica Educare*. Volumen 18, Mayo-Agosto. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Odiel_Estrada_Molina/publication/317484985_Theoretical_Systematization_of_Research_Competence/links/595c33df458515117741c9c1/Theoretical-Systematization-of-Research-Competence.pdf
- Espada, M., Campos, A., Gonzáles, M.D., y Calero, J.C. (2010). *Innovación educativa: Valoración de las competencias específicas en las asignaturas de dirección y organización en el grado de Ciencias del Deporte*. Escuela Abierta. Pp.116-132. Recuperado de [file:///D:/Downloads/Dialnet-InnovacionEducativa-3603582%20\(1\).pdf](file:///D:/Downloads/Dialnet-InnovacionEducativa-3603582%20(1).pdf)

- Espinoza, R. (2016). *Neurociencia y Educación. Manual para la creación y comprensión de estrategias neuropedagógicas. Mejorando la calidad educativa costarricense*. Costa Rica, p17.
- Fallilone, E. (2017). *Buscar y forjar una identidad latinoamericana desde el aula*. Instituto Superior de Formación Docente “Pío X”. Argentina. <https://doi.org/10.17163/soph.n22.2017.10>
- Federación de Enseñanza de Andalucía. (2011). La estimulación temprana y su importancia. *Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza*, (17). Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd8727.pdf>
- Fernández, A. (2016). *Educación Preescolar en Costa Rica: Historia y situación actual*. Ministerio de Educación Pública. 14. San José, Costa Rica. Recuperado de https://www.mep.go.cr/indicadores_edu/BOLETINES/Preescolar.pdf
- Fernández, J. (2013). Profesionalización docente en la universidad: implicaciones desde la formación. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento 10*, (1). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/780/78025711012.pdf>
- Fernández, M. y Manzano B. (s.f.). *Investigación en la práctica docente*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/305912185_Investigacion_en_la_practica_docente
- Fornier, A. (2000). Investigación Educativa y Formación del Profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (39). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/118086.pdf>
- Freire, P. y Faundez, A. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Siglo XXI editores. Recuperado de <https://aprendizajesparalelos.files.wordpress.com/2016/08/paulo-freire-y-antonio-faudez-por-una-pedagogia-de-la-pregunta.pdf>
- Fuertes, M. (Octubre-Diciembre 2011). La observación de las prácticas educativas como elemento de evaluación y de mejora de la calidad en la formación inicial y continua del profesorado. *REDU Revista de docencia universitaria, Vol 9*. Catalunya, España. Recuperado de <http://red-u.net/redu/files/journals/1/articles/248/public/248-647-1-PB.pdf>
- Gadamer, H. (1994). *Verdad y método*. Salamanca: Editorial Sígueme.
- Gamero, M. (2014). *El proceso de acompañamiento en investigación desde la experiencia de tutores académicos*. Recuperado de <http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/6986/mgamero.pdf?sequence=1>

- García, E. (2009). Aprendizaje y construcción del conocimiento. Recuperado de https://eprints.ucm.es/9973/1/APRENDIZAJE_Y_CONSTRUCCION_DEL_CONOCIMIENTO.pdf
- García, F., Alfaro, A., Hernández, A., y Molina M. (2006). Diseño de cuestionarios para la recogida de información: Metodología y limitaciones. *Revista Clínica de Medicina de Familia 1*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1696/169617616006.pdf>
- García, G. (2015). *La investigación en la formación docente inicial. Una mirada desde la perspectiva sociotransformadora*. Recuperado de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-01622015000100017
- García, L. (2000). Autobiografía profesional una vía para la autoformación docente. *Revista Diálogo Educativo 1*, (2). Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/1891/189118252009/>
- García, Z., & Aznar, I. (2019). El desarrollo de competencias investigativas, una alternativa para formar profesionales en pedagogía infantil como personal docente investigador. *Revista Electrónica Educare*, 23(1), 1-22. <https://doi.org/10.15359/ree.23-1.15>
- Garnier, L. (2014). *Programa de Estudio Educación Preescolar*. Ministerio de Educación Pública. 8. San José, Costa Rica. Recuperado de <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/programa.pdf>
- Gómez, J. P. (2015). *El Empoderamiento Docente: una opción para la apropiación de la práctica educativa del profesor de matemáticas*. Tecnológico de Monterrey, Querétaro, México. Recuperado de https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/630017/Tesis_JuanPabloGomezEstada.pdf?sequence=2
- González, V. (2004). El profesorado universitario: Su concepción y formación como modelo de actuación ética y profesional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34 (1), 1-11. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/2934/3855>
- Henaó, M. (2002). El papel de la investigación en la formación universitaria. *Revista Colombiana Ciencia y Tecnología*, 20(4), 13-18. Recuperado de <http://repositorio.colciencias.gov.co/bitstream/handle/11146/2236/2002-V20-N4-Articulos-Art%204.3.pdf;jsessionid=789E321C6CB730EA37DB4056A425AA2D?sequence=1>
- Hernández, I. (2009). El docente investigador en la formación de profesionales. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (27). Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/106/21>

- Herrera, J. D. (2010). La formación de docentes investigadores: el estatuto científico de la investigación pedagógica. *Revista Internacional en Educación*, 3(1). 53-62. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/2651>
- Herrera, L. (2015). *Estrategias Didácticas Investigativas que usan los Docentes en la Enseñanza de las ciencias en el V ciclo de la Institución Educativa San Ignacio-Arequipa*. (Tesis de Maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia). Recuperada de <http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/261/Estrategias%20did%C3%A1cticas%20investigativas%20que%20usan%20los%20docentes%20en%20la%20ense%C3%B1anza%20de%20las%20ciencias%20en%20el%20V%20ciclo%20de%20la%20instituci%C3%B3n%20educativa%20San%20Ignacio-Arequipa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Herrera, M. y García, F. (2017). *Formación docente en investigación a través de la gestión del conocimiento*. (Tesis de maestría). Departamento de psicología gestión y salud Instituto tecnológico y de estudios superiores de occidente. San Pedro Tlaquepaque, Jalisco. Recuperado de: <https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/5043/Formaci%C3%B3n%20docente%20en%20investigaci%C3%B3n%20a%20trav%C3%A9s%20de%20la%20gesti%C3%B3n%20del%20conocimiento.pdf?sequence=2>
- Hillaraza, Y. (2012). La investigación pedagógica: un aporte a la investigación de la formación docente desde un punto de vista socio cultural. *Revista Didáctica y Educación* 3, (1). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4228367.pdf>
- Jiménez, A. y Parra, Y. (2017). *Investigación, educación y formación docente*. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://www1.udistrital.edu.co:8080/documents/85123/d6a8a7bf-de3d-4ee8-9229-d78cd1d8b56a>
- Jiménez et al. (2014). Aprender a hacer: la importancia de las prácticas profesionales docentes. *Revista Educere* 18, (61). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35639776005.pdf>
- Jiménez, R. H. (2012). *Diagnóstico de necesidades de Investigación Educativa en Oficinas Centrales del MEP*. Recuperado de https://www.mep.go.cr/sites/default/files/investigacion_educativa_oficinas.pdf
- Luna, E., Leyva, Y., Pedroza, H. (2017). Evaluación Formativa de la Docencia en Preescolar. XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa. México. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/simposios/0303.pdf>
- Lincoln, Y. S. y Denzin, N. K. (1994). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- López, G. Prieto, S. y Díaz, L. (2016). El desarrollo de las habilidades de investigación en los estudiantes universitarios. Una necesidad para la formación de investigadores. *Revista de Educación, Cooperación y Bienestar Social*. Recuperado de <https://www.revistadecooperacion.com/numero10/010-03.pdf>
- López, J. A. (2009). La importancia de los conocimientos previos para el aprendizaje de nuevos contenidos. *Revista Innovación y Experiencias Educativas*, (16). Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/JOSE%20ANTONIO_LOPEZ_1.pdf
- López, Y. (2005). Utilización y eficiencia de los medios audiovisuales en la facultad de humanidades sección Jalapa, de la Cabecera Departamental de Jalapa. Recuperado de http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/07/07_1712.pdf
- Matsuura, K. (2007). Acabar con la pobreza mediante la educación: El desafío de la educación para todos. *Crónica ONU. Vol. XLIV No. 4 2007*. Recuperado de <https://unchronicle.un.org/es/article/acabar-con-la-pobreza-mediante-la-educacion-el-desafio-de-la-educacion-para-todos>
- Martí, A. Martínez, R y Valcárcel, N. (2018). La comunicación entre profesores y estudiantes universitarios durante el desarrollo del Proceso Docente Educativo. *Revista Cubana de Educación Médica Superior* 32, (1). Recuperado de <https://www.medigraphic.com/pdfs/educacion/cem-2018/cem182y.pdf>
- Martínez, A. y Borjas, M. (2015). *La formación del docente investigador: Un estudio en las facultades de educación del caribe colombiano*. Recuperado de <http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/7861/9789587416770%20eLa%20formaci%C3%B3n%20del%20docente%20investigador.pdf?sequence=1>
- Martínez, B. (2016). *Cronología de la Educación Costarricense*. Editorial digital imprenta nacional San José, Costa Rica, primera edición. Recuperado de <https://www.imprentanacional.go.cr/editorialdigital/libros/historiaygeografia/cronologia-de-la-educacion-costarricense-edincr.pdf>
- Martínez D. y Márquez D. (2014). Las Habilidades Investigativas como Eje Transversal de la Formación para la Investigación. *Tendencias Pedagógicas*. 24. Recuperado de <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/download/2110/2208>
- Martínez, V. (2013). *Paradigmas de Investigación*. Recuperado de https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/38994313/7_Paradigmas_de_investigacion_2013.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1558390635&Signature=gUguhJCx72rcAOXsEpA83dGtbPU%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3D7_Paradigmas_de_investigacion_2013.pdf

- McKernan, J. (2008). Investigación-acción y currículum. Ediciones Morata, S. L. Madrid, España.
- Ministerio de Educación Pública. (s.f.). *Atención a la primera infancia: un derecho, una oportunidad y un reto*. Recuperado de <https://www.mep.go.cr/primer-infancia>
- Ministerio de Educación Pública. (2014). *Programa de Estudio de Educación Preescolar*. San José, Costa Rica.
- Montes de Oca, N. y Machado E. (2009). El desarrollo de habilidades investigativas en la Educación Superior: Un acercamiento para su desarrollo. *Humanidades Médicas*. 9 (1). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1727-81202009000100003&script=sci_arttext&tlng=pt
- Mora, A. I. (2004). Hacia la Investigación en Docencia: Orientaciones Básicas. *Revista Educación* 29, (2). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44029207.pdf>
- Morales, J. (2018). Aportes de Paulo Freire a la Investigación y a la Lectura Crítica. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social* 7,(2). Recuperado de <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/10311/10412>
- Morín, E., Roger-Ciurana, E., Motta, R. (2002). *Educación en la era planetaria*. Barcelona: Gedisa. Recuperado de <http://programa4x4-cchsur.com/wp-content/uploads/2016/11/64291196.Morin-Ciurana-Educacion-en-La-Era-Planetaria-1.pdf>
- Mosquera, I. (Noviembre 2017) . El debate como recurso didáctico mediador. *Unirrevista*. Universidad internacional de la Rioja. Recuperado de: <https://www.unir.net/educacion/revista/noticias/el-debate-como-recurso-didactico-innovador/549202750686/>
- Navarrete, Z. (2008). Construcción de una identidad profesional: los pedagogos de la Universidad Nacional Autónoma de México y de la Universidad Veracruzana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 13, (36). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/140/14003607.pdf>
- Nieto, D. L., Gómez, N. Y. y Eslava, S. (2016). Significado psicológico del concepto investigación en investigadores. *Revista Diversitas*, 12(1), 109-121. Recuperado de <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/diversitas/article/view/2837/2714>
- Ocaña, R. (2010). Pasado y presente de la investigación educativa. *Revista Digital Universitaria* 11, (2). Recuperado de <http://www.revista.unam.mx/vol.11/num2/art18/art18.pdf>
- Omar, M. y Capdevila, B. (2013). El desarrollo de habilidades investigativas en la formación inicial de los estudiantes. *EduSol* 13 (43). pp. 22-29. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/4757/475748682003/>

- Organización de los Estados Americanos. (2010). *Primera Infancia: Una mirada desde la Neuroeducación*. Recuperado de <http://www.iin.oea.org/pdf-iin/RH/primera-infancia-esp.pdf>
- Osses, S. y Jaramillo, S. (2008). Metacognición: Un camino para aprender a aprender. *Revista Estudios Pedagógicos*, Volumen 34, número 1. Valdivia, Chile. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052008000100011
- Pardo, C., Díaz, R. y Mendoza, M. (2012). *El acompañamiento como elemento fundamental en el desempeño académico de los estudiantes del programa de administración de empresas de la universidad La Salle*. Recuperado de http://revistas.unipamplona.edu.co/ojs_viceinves/index.php/FACE/article/download/370/386
- Paterno, R. (s.f.). *Neuroeducación: Hoy*. Universidad de Morón, Argentina. Recuperado de <https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20%20Estudios%20e%20Investigaciones/Attachments/26/19.%20Neuroeducaci%C3%B3n,%20Hoy.pdf>
- Peimbert, C., García, A., y Albarrán, R. (s.f.) Modelo de competencias para la formación en investigación educativa en la maestría en educación física de la escuela normal de educación física del estado de México. Área: Investigación de la investigación educativa. *Revista Cartel*. Pp. 1-8. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/carteles/1268-F.pdf>
- Peláez, L. y Montoya, J. (2013). Investigación Formativa e Investigación en Sentido Estricto: una Reflexión para Diferenciar su Aplicación en Instituciones de Educación Superior. *Entre Ciencia E Ingeniería*, 7(13), 20 - 25. Recuperado a partir de <https://revistas.ucp.edu.co/index.php/entrecienciaeingenieria/article/view/644>
- Peralta, V. (1998). *La atención integral de la primera infancia en américa latina: ejes y los desafíos para el siglo XXI*. Recuperado de <https://www.oas.org/udse/readytolearn/documentos/7.pdf>
- Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*. 15 (1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/1941/194118804003/>
- Pérez, C. (2008). La investigación como eje curricular en los postgrados en educación. *Revista de Educación*, (27). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892018.pdf>
- Pérez, J. (2007). La educación profesional y su papel en la formación en valores. *Revista Reencuentro*, (49). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/340/34004905.pdf>

- Pérez, J., Lie, A. y Torres, Y. (2009). La Pedagogía como Ciencia de la Educación. *Odiseo. Revista Electrónica de Pedagogía*. Recuperado de <https://odiseo.com.mx/marcatexto/la-pedagogia-como-ciencia-de-la-educacion/>
- Pérez, M. Enrique, J. Carbó, J. y González, M. (2017). La evaluación formativa en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista EDUMECENTRO*, volumen 9, número 3. Cuba. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742017000300017
- Pérez, M. I. (2012). Fortalecimiento de las competencias investigativas en el contexto de la educación superior en Colombia. *Revista de investigaciones UNAD*, (1). Recuperado de <http://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/revista-de-investigaciones-unad/article/view/770>
- Pérez, A., Méndez, C., Pérez, P., & Yris, H. (2017). Los Criterios de Evaluación del Aprendizaje en la Educación Superior. *Perspectivas docentes*, (63) p.2. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6736089>
- Perinat, A. (2007). *La primera infancia*. Editorial UOC, España. 1 pp9-13. Recuperado de https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=umkFELadx5YC&oi=fnd&pg=PA5&dq=investigar+primera+infancia&ots=stq1iWA5NX&sig=u-SsZqKvoeTPIB_zWDrOnvsxsFU#v=onepage&q=investigar%20primera%20infancia&f=false
- Perines, H. y Murillo, J. (2017). Percepciones de los docentes en formación sobre la investigación educativa. *Estudios Pedagógicos XLIII*, (1). Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v43n1/art15.pdf>
- Peña, C. A. (2014). La Importancia de la Investigación en la Universidad: Una Rein vindicación del Sapere Aude Kantiano. *Revista Amauta* (25). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5440965.pdf>
- Pranis, K. (2006). Manual para facilitadores de círculos. CONAMAJ: Costa Rica.
- Prieto, D. (2017). Construirse para educar. Caminos de la educomunicación. *Revista Latinoamericana de Comunicación*, (135). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6109991.pdf>
- Programa Estado de la Nación. (2008). *Panorama general de la formación docente*. Recuperado de https://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/002/info2educap3-edu02.pdf
- Quiñones, L. (2016). *La Escritura Creativa como Medio para Mejorar la Producción Escrita*. Recuperado de

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/3169/TE-19477.pdf?isAllowed=y&sequence=1>

Real Academia Española (2020). Diccionario de la lengua Española. Madrid.

Restrepo, B. (2004). Formación Investigativa e investigación Formativa: Aceptaciones y Operacionalización de esta última. Recuperado de <http://planmaestroinv.udistrital.edu.co/documentos/PMICI-UD/InvestigacionFormativa/Formaci%C3%B3n%20Investigativa%20e%20investigaci%C3%B3n%20Formativa.pdf>

Rodríguez, M. (2017). Evaluación de un currículo centrado en la formación integral de los estudiantes. Recuperado de <https://repository.ucatolica.edu.co/bitstream/10983/15327/1/Tesis.%20Evaluaci%C3%B3n%20de%20un%20curr%C3%ADculo%20centrado%20en%20la%20formaci%C3%B3n%20integral%20de%20los%20estudiantes%20dic%202017.pdf>

Rojas, M. y Méndez, R. (2013). Cómo enseñar a investigar. Un reto para la pedagogía universitaria. *Educación y Educadores* 16, (1). pp. 95-108.

Rojas, C. y Aguirre, S. (2015). La formación investigativa en la educación superior en América Latina y el Caribe: una aproximación a su estado del arte. *Revista Eleuthera*, 12, 197-222. Recuperado de http://vip.ucaldas.edu.co/eleuthera/downloads/Eleuthera12_11.pdf

Rojas, M. (2009). La comunicación pedagógica : Elemento transformador de la práctica educativa. *Actualidades Investigativas en Educación Revista Electrónica publicada por el Instituto de Investigación en Educación Universidad de Costa Rica. Volumen 9, Número 2 pp. 1-18.* Recuperado de <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:JGi9Lkh4aRYJ:https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/download/9535/17895/+&cd=16&hl=es&ct=clnk&gl=cr>

Romero, G. (2013). *Pedagogía de la Complejidad: El principio de la Recursividad en la Formación de las Organizaciones*. Universidad Central de Venezuela. Recuperado de <http://saber.ucv.ve/bitstream/123456789/17489/1/Tesis.pdf>

Rosas, P. (2018). *La investigación educativa: concepto y antecedentes*. Recuperado de <http://www.journals.unam.mx/index.php/eutopia/article/download/65928/57861>

Sánchez, L. y Renzi, M. (Julio 2012). La noción de experiencia en la investigación sobre la formación y trabajo docente: Interrogantes epistemológicos. *Revista Educação e Políticas em Debate* v2-n2. Universidad de Buenos Aires. Recuperado de https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:LNSmPPZ3bhMJ:https://www.academia.edu/10360867/La_noci%C3%25B3n_de_experiencia_en_la_investi

[gaci%25C3%25B3n sobre formaci%25C3%25B3n y trabajo docente+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=cr](#)

Saavedra, C. J; Muñoz, A. I; Antolínez, C; Rubiano, Y. y Puerto, A. H. (2015). Semilleros de investigación: desarrollos y desafíos para la formación en pregrado. *Educ.Educ.* 18 (3), 391-407. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5429687>

Secretaría de Educación Pública. (2012). El enfoque formativo de la evaluación. Serie: Herramientas para la evaluación en Educación Básica. México. Recuperado de <http://www.seslp.gob.mx/consejostecnicos Escolares/PRIMARIA/6-DOCUMENTOSDEAPOYO/LIBROSDEEVALUACION2013/1-ELENFOQUEFORMATIVODELAEVALUACION.pdf>

Segura, M. A. (2012). Construcción de competencias requeridas en la investigación educativa y la sistematización de la docencia, según las percepciones de estudiantes de Educación Preescolar, Primaria y Secundaria de la Universidad de Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*. Volumen 16(3), pp. 77- 92. Septiembre-Diciembre. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194124728006>

Siverio, A.M. (s.f). *El Educador de la primera infancia: ¿formador, investigador, innovador...?* Centro de referencia latinoamericano para la educación preescolar. Cuba. Recuperado de <http://preescolar.cubaeduca.cu/media/preescolar.cubaeduca.cu/medias/pdf/educador-primer-infancia.pdf>

Sobrado, L. (2005). El diagnóstico educativo en contextos sociales y profesionales. *Revista de Investigación Educativa* 23, (1). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2833/283321951006.pdf>

Timaná, Q. (2010). ¿Por qué y sobre qué debemos investigar en pedagogía en Colombia?. *Revista de Investigación y Pedagogía* 1, (1). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4772/477248393014.pdf>

Universidad Nacional de Costa Rica. (s.f). *Misión*. Recuperado de http://www.cide.una.ac.cr/index.php?option=com_content&view=article&id=54&Itemid=139

Universidad de Costa Rica. (s.f). *¿Qué son los colegios científicos de Costa Rica?*. Recuperado de <https://srp.ucr.ac.cr/?q=principal/colegio-cient%C3%ADfco>

Universidad Nacional de Costa Rica. (UNA, 2012). *Modelo Pedagógico*. Recuperado de <https://www.una.ac.cr/index.php/acerda-de/estrategia-institucional/2012-10-02-15-21-57>

Universidad Nacional de Costa Rica. (2013). Actualización del plan de estudios de la licenciatura en pedagogía con énfasis en educación preescolar bachillerato en

pedagogía con énfasis en educación preescolar, en el marco de la flexibilización curricular. Heredia, Costa Rica

- Vargas, Z. (2009). La Investigación Aplicada: Una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista Educación*, 33 (1),155-165. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=440/44015082010>
- Van der Linde , G. (2007). ¿Porqué es importante la interdisciplinariedad en la educación superior?*Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, Volumen 4, número 8, Ponticia Universidad Madre y Maestra. República Dominicana. Recuperado de <https://cuaderno.pucmm.edu.do/index.php/cuadernodepedagogia/article/view/68>
- Vera, F. (2016). Transformación curricular: El caso de una universidad privada chilena. *Revista Iberoamericana de Educación*. 72, (2). Recuperado de <https://rieoei.org/historico/documentos/7612.pdf>
- Vera, J. A. (2010). Autobiografía, identidad docente y conocimiento didáctico en la enseñanza de la Educación Física. *Revista Complutense de Educación* 21, (2). Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/download/RCED1010220423A/15152>
- Verdejo, P. y Freixas, R. (2009). *Educación para el pensamiento complejo y competencias Diseño de tareas y experiencias de aprendizaje*. México. Recuperado de <http://www.ciencias.ucr.ac.cr/sites/default/files/Verdejo-Pensamiento%20complejo.pdf>
- Vila, Y. A., Palacio, D. y Alcaide, Y. (2016). La investigación pedagógica en el proceso de evaluación. *Educación Médica Superior*, 30(3), 657-668. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412016000300018
- Villanueva, G. (2019). *Empoderamiento docente como herramienta para el trabajo en Inclusión educativa en la Escuela N° 59 análisis desde una perspectiva sistémica*. Universidad de la República de Uruguay, Montevideo. Recuperado de [https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/empoderamiento docente como herramienta para el trabajo en inclusion educativa en l a escuela n 0.pdf](https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/empoderamiento%20docente%20como%20herramienta%20para%20el%20trabajo%20en%20inclusi%20educativa%20en%20la%20escuela%20n%2059.pdf)
- Villareal, J., et al. (2016). *Educación en la Primera Infancia: Desarrollo de Habilidades Investigativas en Preescolar a través de Actividades Experimentales*. Corporación Universitaria Americana. Antioquia, Colombia. Recuperado de https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=SFlgDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA37&dq=beneficios+de+las+habilidades+investigativas+en+los+docentes+de+preescolar+&ots=YJJCuzbn_S&sig=3lW9-gNlZBcG1-xc0FkNdcu0Y9c#v=onepage&q&f=false

Apéndices

Apéndice 1. Instrumento de diagnóstico del nivel de diplomado.

Universidad Nacional
 Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE)
 División de Educación Básica (DEB)
 Carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar
 Curso: Investigación I
 Profesora: M.Ed. Patricia Ramírez Abrahams

Cuestionario para estudiantes del nivel de diplomado de la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar

El presente instrumento de recolección de datos forma parte del trabajo de investigación titulado: “*Desarrollo de habilidades y competencias investigativas en el proceso de formación docente de estudiantes de la carrera de Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar de la Universidad Nacional de Costa Rica*”.

Autoras: Tiffany Arias Zamora, Elizabeth Herrera González, Natalia Martín Ramírez, Nayari Núñez Mena y Andreína Romero Corrales, junio de 2019.

Objetivo: El presente cuestionario busca conocer datos generales de las estudiantes del nivel de diplomado de la carrera de Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar de la Universidad Nacional de Costa Rica, así como la percepción de las mismas, con respecto a sus conocimientos y experiencias sobre la adquisición y construcción de habilidades y competencias investigativas que vivencian en el proceso de formación universitaria.

Instrucciones generales: A continuación se le presentan 27 ítems; solicitamos honestidad y claridad en sus respuestas. La información recolectada en el instrumento es de carácter confidencial, los resultados serán utilizados únicamente para efectos investigativos. Agradecemos de antemano su colaboración.

Datos personales

1. Edad: _____ 2. Sexo: Masculino () Femenino ()

3. Lugar de residencia: _____

4. Colegio de procedencia: _____

5. ¿Trabaja? Sí () No () 6. Puesto laboral: _____.

Datos académicos

7. Año de ingreso a la Universidad: _____

8. Carrera matriculada: _____

9. ¿La carrera de Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar fue su primera opción de carrera? Sí () No ()

10. Acostumbra a matricular bloques completos: Sí () No ()

11. ¿Cuál fue el motivo que le llevó a la elección de la carrera?

12. ¿Cuáles eran sus ideas previas con respecto a la carrera de Educación Preescolar? ¿estas incluían la investigación?

13. ¿Recuerda haber tenido conocimientos o experiencias con relación a la investigación previo a la vida universitaria? Si responde afirmativamente podría mencionar al menos tres de estas experiencias?

14. ¿Considera que sus conocimientos previos con respecto a investigación fueron retomados por sus profesores universitarios en los cursos del nivel que ha llevado hasta hoy?

15. Actualmente ¿Qué entiende por investigación?

16. ¿Cuáles son algunas de las funciones de la investigación dentro de su formación universitaria?

17. Al escuchar la palabra investigación ¿En qué piensa o qué le hace sentir?

18. ¿Qué entiende por habilidades investigativas?

19. ¿En qué momento se pueden poner en práctica las habilidades investigativas?

20. ¿Ha completado usted el curso denominado "Introducción a la investigación"? Si es así, considera que el mismo le permitió generar competencias y habilidades investigativas, argumente su respuesta.

21. Sin tomar en cuenta el curso antes mencionado ¿En cuáles de los otros cursos que ha completado hasta el momento, considera usted que ha puesto en práctica las habilidades y competencias investigativas?

22. Mencione algunas fortalezas, dentro del área investigativa, evidenciadas en los cursos de la carrera que hasta el momento ha cursado.

23. Mencione algunas debilidades, dentro del área investigativa, evidenciadas en los cursos de la carrera que hasta el momento ha cursado.

24. ¿Cuáles aspectos de la formación universitaria, que hasta el momento ha vivenciado, considera usted que le impiden el desarrollo de competencias investigativas?

25. ¿De qué manera le gustaría que se trabaje la investigación en el aula universitaria?

26. ¿Cuál es para usted la importancia de la investigación en relación con su profesión?

27. ¿Considera usted que los aprendizajes y conocimientos desarrollados hasta el momento en el nivel de diplomado le permiten vivenciar y/o aplicar habilidades y competencias investigativas dentro del aula preescolar? Si su respuesta es sí, indique de qué manera.

¡Gracias por su colaboración!

Apéndice 2. Instrumento de diagnóstico del nivel de bachillerato.

Universidad Nacional
 Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE)
 División de Educación Básica (DEB)
 Carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar
 Curso: Investigación I
 Profesora: M.Ed. Patricia Ramírez Abrahams

Cuestionario para estudiantes del nivel de bachillerato de la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar

El presente instrumento de recolección de datos forma parte del trabajo de investigación titulado: “*Desarrollo de habilidades y competencias investigativas en el proceso de formación docente de estudiantes de la carrera de Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar de la Universidad Nacional de Costa Rica*”.

Autoras: Tiffany Arias Zamora, Elizabeth Herrera González, Natalia Martín Ramírez, Nayari Núñez Mena y Andreína Romero Corrales, junio de 2019.

Objetivo: El presente cuestionario busca conocer datos generales de las estudiantes del nivel de bachillerato de la carrera de Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar de la Universidad Nacional de Costa Rica, así como la percepción de las mismas, con respecto a la temática de adquisición de habilidades y competencias investigativas adquiridas a lo largo del proceso de formación universitaria.

Instrucciones generales: A continuación se le presentan 27 ítems; solicitamos honestidad y claridad en sus respuestas. La información recolectada en el instrumento es de carácter confidencial, los resultados serán utilizados únicamente para efectos investigativos. Agradecemos de antemano su colaboración.

Datos personales

1. Edad: _____
2. Sexo: Masculino () Femenino ()
3. Lugar de residencia: _____
4. Colegio de procedencia: _____
5. ¿Trabaja? Sí () No () 6. Puesto laboral: _____.

Datos académicos

7. Año de ingreso a la Universidad: _____.
8. Carrera matriculada: _____

9. Acostumbra a matricular bloques completos: Sí () No ()

10. ¿La carrera de Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar fue su primera opción de carrera? Sí () No ()

11. ¿Cuál fue el motivo que le llevó a la elección de la carrera?

12. ¿Cuáles eran sus ideas previas con respecto a la carrera de Educación Preescolar, estas incluían la investigación?

13. ¿Recuerda haber tenido conocimientos o experiencias con relación a la investigación previo a la vida universitaria? ¿Cuáles eran?

14. Actualmente ¿Qué entiende por investigación?

15. ¿Cuáles son algunas de las funciones de la investigación dentro de los cursos?

16. ¿Qué entiende por competencias investigativas? ¿Para qué sirven?

17. Al escuchar la palabra investigación ¿En qué piensa o qué le hace sentir?

18. De los siguientes cursos de investigación, seleccione aquellos que ha completado. Posteriormente indique si los mismos le han permitido o no generar competencias y habilidades investigativas y si lo han hecho argumente brevemente de qué manera.

- Introducción a la investigación () Investigación en el aula ()

19. Sin tomar en cuenta los cursos antes mencionados ¿En cuáles de los otros cursos no relacionados directamente con la investigación, considera usted que ha puesto en práctica las habilidades y competencias investigativas dentro del contexto universitario? Mencione cómo.

20. Sin tomar en cuenta los cursos antes mencionados ¿En cuáles de los otros cursos no relacionados directamente con la investigación, considera usted que ha puesto en práctica las habilidades y competencias investigativas en las intervenciones pedagógicas que desarrolla en el aula preescolar con los niños y niñas? Mencione cómo.

21. ¿En qué nivel o niveles de la carrera considera usted que se debería abordar la temática de la investigación en el contexto universitario?

22. Mencione algunas fortalezas, dentro del área investigativa, evidenciadas en los cursos de la carrera.

23. Mencione algunas debilidades, dentro del área investigativa, evidenciadas en los cursos de la carrera.

24. ¿De qué manera le gustaría que se trabaje la investigación en el aula universitaria?

25. ¿Cuál es para usted la trascendencia de la investigación en relación con su profesión?

26. ¿Considera usted que los aprendizajes y conocimientos desarrollados hasta el momento en el nivel de bachillerato le permiten vivenciar y/o aplicar habilidades y competencias investigativas dentro del aula preescolar? Si su respuesta es sí, indique de qué manera

¡Gracias por su colaboración!

Apéndice 3. Instrumento de diagnóstico del nivel de licenciatura.

Universidad Nacional
 Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE)
 División de Educación Básica (DEB)
 Carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar
 Curso: Investigación I
 Profesora: M.Ed. Patricia Ramírez Abrahams

Cuestionario para estudiantes del nivel de licenciatura de la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar

El presente instrumento de recolección de datos forma parte del trabajo de investigación titulado: “*Desarrollo de habilidades y competencias investigativas en el proceso de formación docente de estudiantes de la carrera de Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar de la Universidad Nacional de Costa Rica*”.

Autoras: Tiffany Arias Zamora, Elizabeth Herrera González, Natalia Martín Ramírez, Nayari Núñez Mena y Andreína Romero Corrales, abril de 2019.

Objetivo: El presente cuestionario busca conocer datos generales de las estudiantes del nivel de Licenciatura de la carrera de Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar de la Universidad Nacional de Costa Rica, así como la percepción de las mismas, con respecto a la temática de adquisición de habilidades y competencias investigativas adquiridas a lo largo del proceso de formación universitaria.

Instrucciones generales: A continuación se le presentan 27 ítems; solicitamos honestidad y claridad en sus respuestas. La información recolectada en el instrumento es de carácter confidencial, los resultados serán utilizados únicamente para efectos investigativos. Agradecemos de antemano su colaboración.

Datos personales

1. Edad: _____
2. Sexo: Masculino () Femenino ()
3. Lugar de residencia: _____
4. Colegio de procedencia: _____
5. ¿Trabaja? Sí () No () 6. Puesto laboral: _____.

Datos académicos

7. Año de ingreso a la Universidad: _____.

8. Carrera _____ matriculada:

10. ¿La carrera de Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar fue su primera opción de carrera? Sí () No ()

9. Acostumbra a matricular bloques completos: Sí () No ()

11. ¿Cuál fue el motivo que le llevó a la elección de la carrera?

12. ¿Cuáles eran sus ideas previas con respecto a la carrera de Educación Preescolar, estas incluían la investigación?

13. ¿Recuerda haber tenido conocimientos sobre la investigación previo a la vida universitaria?
¿Cuáles eran?

14. Actualmente ¿Qué entiende por investigación?

15. ¿Cuáles son algunas de las funciones de la investigación?

16. ¿Qué entiende por competencias investigativas?

17. Al escuchar la palabra investigación ¿En qué piensa o qué le hace sentir?

18. De los siguientes cursos de investigación, seleccione aquellos que ha completado y considera que le permitieron generar competencias investigativas, argumente su respuesta.

- Introducción a la investigación _____
 - Investigación en el aula _____
 - Investigación I _____
 - Investigación II _____
-
-

19. Sin tomar en cuenta los cursos antes mencionados. ¿Cuáles cursos de la carrera considera usted que implementaron las competencias investigativas?

20. ¿En qué nivel o niveles de la carrera cree usted que se aplicó la temática de investigación en el contexto universitario?

21. ¿En qué nivel o niveles de la carrera considera usted que se debería abordar la temática de la investigación en el contexto universitario?

22. Mencione algunas fortalezas dentro del área investigativa evidenciada en los cursos de la carrera.

23. Mencione algunas debilidades dentro del área investigativa evidenciada en los cursos de la carrera.

24. ¿Cuáles aspectos de la formación universitaria considera usted que le impiden el desarrollo de competencias investigativas?

25. ¿De qué manera le gustaría que se trabaje la investigación en el aula universitaria?

26. ¿Cuál es para usted la trascendencia de la investigación en relación con su profesión?

27. ¿Considera usted que las habilidades investigativas desarrolladas a lo largo de la formación docente, le permiten vivenciar y aplicar las competencias de la investigación dentro del aula preescolar? Si su respuesta es sí, mencione ¿cómo?

¡Gracias por su colaboración!

Apéndice 4. Instrumento de diagnóstico docentes.

Universidad Nacional
 Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE)
 División de Educación Básica (DEB)
 Carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar
 Curso: Investigación II
 Profesora: M.Ed. Patricia Ramírez Abrahams

Cuestionario para docentes de la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar

El presente instrumento de recolección de datos forma parte del trabajo de investigación titulado: “*Desarrollo de habilidades y competencias investigativas en el proceso de formación docente de estudiantes de la carrera de Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar de la Universidad Nacional de Costa Rica*”.

Autoras: Tiffany Arias Zamora, Elizabeth Herrera González, Natalia Martín Ramírez, Nayari Núñez Mena y Andreína Romero Corrales, junio de 2019.

Objetivo: El presente cuestionario busca conocer las percepciones de las y los académicos de la Universidad Nacional de Costa Rica con respecto a la temática de adquisición de habilidades y competencias investigativas que se brindan en la formación profesional de los y las estudiantes de la carrera de Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar de la Universidad Nacional de Costa Rica.

Instrucciones generales: A continuación se le presentan 10 ítems; solicitamos honestidad y claridad en sus respuestas. La información recolectada en el instrumento es de carácter confidencial, los resultados serán utilizados únicamente para efectos investigativos. Agradecemos de antemano su colaboración.

1. ¿Cuáles serían sus definiciones para habilidades y competencias investigativas?

2. ¿Cómo incorpora los conocimientos previos de sus estudiantes en relación con las habilidades y competencias investigativas en los diferentes cursos que imparte? Si es así explique brevemente de qué manera lo realiza.

3. ¿Cuál es para usted la relevancia de la investigación dentro del proceso de formación docente?
¿Qué beneficios aporta dentro de la educación preescolar?

4. ¿Considera usted que lo que plantea el programa de estudios de la Universidad Nacional de Costa Rica, en cuanto a la temática de investigación pedagógica, es coherente con el accionar pedagógico dentro de la formación pedagógica profesional que se imparte dentro de las aulas?.

5. En los cursos que usted imparte con regularidad, ¿se potencian las habilidades y competencias investigativas? Si la respuesta es afirmativa, mencione cuáles habilidades y competencias son abordadas y de qué manera.

6. ¿En cuál nivel o niveles de la carrera Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar, considera usted que se aborda o se debe abordar la temática de investigación?

7. ¿Brinda usted seguimiento de los aprendizajes, conocimientos y habilidades investigativas que van adquiriendo sus estudiantes a lo largo del proceso de formación en los cursos que imparte? Si es así, indique brevemente de qué manera lo hace.

8. ¿De qué manera considera usted que influyen las competencias y habilidades investigativas en la formación universitaria de sus estudiantes?

9. ¿Considera usted que las habilidades, competencias y aprendizajes investigativos desarrollados a lo largo de la formación profesional, le permiten a sus estudiantes vivenciar y aplicar la investigación dentro del aula preescolar y en sus vidas? Explique su respuesta

10. Mencione algunas experiencias específicas que ha usted ha vivenciado y considera exitosas para que sus estudiantes adquieran habilidades y competencias investigativas.

¡Gracias por su colaboración!

Apéndice 5. Planificación de grupos focales estudiantiles.

Universidad Nacional de Costa Rica

Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE)

División de Educación Básica (DEB)

Carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar

Curso: Investigación II

Profesora: M.Ed. Patricia Ramírez Abrahams

Estudiantes: Tiffany Arias, Elizabeth Herrera, Natalia Martín, Nayari Núñez, Andreína Romero.

Fecha: 3 de Septiembre del 2019

Planificación Grupo Focal

<p>Inicio</p>	<p>Se presentará a las estudiantes el video “Nuevos Paradigmas Universidad Siglo 21”. https://www.youtube.com/watch?v=TWIGFTilW64&t=2s Se realizará un conversatorio con todo el grupo, en relación con lo observado en el video y el mismo se iniciará con la pregunta: <i>¿Qué papel tiene la investigación dentro de la formación de educadores del siglo 21?</i>” Se realizará una aclaración de los conceptos utilizados en el TFG, tales como: “Qué entendemos por habilidades, competencias y experiencias investigativas.” -Habilidades investigativas: Conjunto de capacidades que son adquiridas por el ser humano de forma innata, pero es gracias a la formación y acercamiento a la investigación, que se es consciente de ellas, para la búsqueda y solución de problemas. -Competencias investigativas: Es el dominio de un conjunto de factores tales como conocimientos, habilidades, actitudes y valores.” Los cuales le permiten al investigador realizar determinadas tareas o actividades con un alto nivel de calidad”. -Experiencias investigativas: Las experiencias son aquellas vivencias que orientan la acción del pensamiento.</p>
<p>Desarrollo</p>	<p>Seguidamente, se dividirá al grupo de estudiantes en tres diferentes subgrupos los cuales serán elaborados y mediados por las estudiantes investigadoras. A partir de la pregunta general, el conversatorio buscará responder una serie de preguntas que nos permitan profundizar en las experiencias y percepciones de las estudiantes participantes. Con este fin, se han planteado una serie de preguntas que permitirán guiar el encuentro en cada subgrupo, manteniendo siempre una línea flexible durante el conversatorio. Las preguntas planteadas son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué piensan de la opinión generalizada de que Educación Preescolar no es investigación? ¿Ha cambiado este pensamiento de cuando inició la carrera, a ahora que están a punto de culminar? 2. En los instrumentos realizados mencionan que la investigación es un proceso duro, porque piensan lo anterior?

	<ol style="list-style-type: none"> 3. ¿La investigación, cómo les ha posibilitado cambiar ideales y/o paradigmas previos? ¿De qué manera han cambiado? (Ejemplificar) 4. ¿Creen que a lo largo de la carrera han realizado procesos investigativos de calidad o que generaran un aprendizaje sobre la investigación? ¿Por qué? Mencione estrategias significativas. 5. ¿Cuáles son algunas de las competencias de investigación que usted pone en práctica en el ámbito universitario? ¿Cómo las aplica en la labor docente? y ¿de qué manera cree usted que ha logrado desarrollarlas dentro de su formación universitaria? (ESTA TIENE QUE HACERCE LLEVANDO UN HILO CONDUCTOR DE LA CONVERSACIÓN) 6. ¿Cuáles son las características que considera necesarias en un investigador pedagógico? 7. ¿Cómo se convierte la investigación en un medio para apoyar lo que se hace y aprende en los cursos de la carrera? 8. ¿Las experiencias que ha tenido en relación a la investigación pedagógica en su proceso de formación universitaria han favorecido su trabajo en el aula Preescolar y en otros ámbitos laborales? 9. ¿Cuáles habilidades y competencias ha aprendido en su formación docente? ¿Dé qué manera las competencias y habilidades investigativas están siendo de apoyo para la realización de su TFG/Práctica/Proyecto? 10. ¿Con qué aspectos de su formación universitaria en cuanto a investigación se siente insatisfecha? y ¿de qué manera se podrían mejorar?. 11. ¿Qué es para usted la pedagogía con énfasis en educación preescolar? 12. ¿Actualmente ven la profesión como un medio para generar investigación? ¿Por qué? 13. ¿Cómo podría impactar positivamente a la sociedad desde la educación preescolar?¿Considera la investigación un recurso? 14. ¿Qué es para usted el “pensamiento crítico”? ¿Cómo la investigación pedagógica le ayuda a desarrollarlo, y en qué situaciones pone en práctica el mismo?.
<p>Cierre</p>	<p>Una vez finalizados los conversatorios sub-grupales, se reagruparán todas las estudiantes para realizar una reflexión final, en la cual se plantearán a las estudiantes las siguientes preguntas (una a la vez):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Se sienten capacitadas para ejecutar cualquier proceso de investigación dentro y fuera del ámbito universitario? ¿Por qué? 2. ¿Desarrollaría investigaciones por gusto? 3. ¿Qué considera necesario? <p>Posteriormente, se entregará a las estudiantes un paquete de notas adhesivas y se colocarán en la pizarra 2 columnas con los títulos “Si / No”. Cada estudiante utilizando las notas adhesivas deberá seleccionar su respuesta, escribiendo en ellas su justificación. Una vez que todas hayan realizado su aporte, las estudiantes investigadoras realizarán una lectura rápida de las respuestas y seleccionarán algunas para comentar y profundizar de manera grupal.</p>

Apéndice 6. Planificación de grupos focales docentes.

Universidad Nacional de Costa Rica

Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE)

División de Educación Básica (DEB)

Carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar

Curso: Investigación II

Profesora: M.Ed. Patricia Ramírez Abrahams

Estudiantes: Tiffany Arias, Elizabeth Herrera, Natalia Martín, Nayari Núñez, Andreína Romero.

Fecha: 07 de octubre del 2019

Planificación Grupo Focal Docentes

<p>Inicio</p>	<p>Se realizará con los docentes la actividad de ‘‘La telaraña’’, se brindará un ovillo de lana que se lanza entre los participantes. Cada vez que el ovillo cae en un participante nuevo se le brinda una pregunta que deberá responder y posteriormente lanzar la lana a otra persona. Lista de preguntas: ¿Qué somos los docentes? ¿Qué es la formación docente? ¿Cómo se forma un docente investigador? ¿Qué hace un docente investigador? ¿Cómo se elabora y desarrolla un programa de formación de docentes investigadores? ¿Cuál es su papel como formadores de docentes en relación con la IP en la Educación para la Primera Infancia?</p>
<p>Desarrollo</p>	<p>Se dividirá al grupo en 2 subgrupos para realizar los círculos de conversación, ambos bajo la guía de las siguientes preguntas.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuál es su postura epistemológica y metodológica frente/con relación a la investigación pedagógica? 2. ¿Cómo relaciona la formación de docentes de Primera Infancia con la investigación? (esta pregunta se puede mencionar en el inicio o como la primera pregunta del desarrollo). 3. ¿De qué manera se visualiza la investigación pedagógica dentro de la carrera? 4. ¿Considera que existe una secuencia en los aprendizajes que se realizan en investigación? (Tomar en cuenta resultados del cuestionario) ¿Cuál es la manera o estrategia ideal para brindar continuidad de los aprendizajes que adquieren las estudiantes dentro de su formación universitaria? 5. Actualmente, ¿Cómo visualizan el proceso de formación que llevan a cabo las estudiantes en cuanto al desarrollo de habilidades y competencias investigativas?

	<ol style="list-style-type: none"> 6. ¿Cómo cree usted que las estudiantes visualizan el proceso de formación docente que están llevando a cabo?. 7. ¿De qué manera se podría optimizar y enriquecer este proceso de formación docente en cuanto a investigación? Desde la visión docente y de los estudiantes. 8. ¿Qué esperan ustedes de un profesional en educación que se forma en esta universidad? ¿Cuál es el perfil de salida que visualizan? 9. Al pensar en IP ¿Cuál tipo de investigación considera más apropiado de implementar en el proceso de formación de pedagogas en Educación Preescolar y Primera Infancia? 10. ¿Considera usted que la IP es una herramienta para generar transformación social? Si es así justifique su respuesta.
Cierre	<p>Se reunirán los subgrupos para realizar la actividad de cierre. Se utilizarán post-It para recabar las respuestas proporcionadas por los docentes, utilizando las siguientes preguntas:</p> <p>Con respecto al proceso que se está llevando a cabo de actualización y reestructuración del plan de estudios de la carrera, ¿Cuáles son las mejoras en IP que se proyectan para el futuro? o ¿Cuáles son las oportunidades que se construirán con este cambio para las estudiantes en su proceso de formación como docentes?.</p> <p>¿Existe alguna estrategia o recurso en cuánto investigación pedagógica que considere indispensable de implantar dentro del proceso de formación docente, cuál?</p>

**Apéndice 7. Planificación de estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas
estudiantes.**

**Planificación de Estrategia de Trabajo Grupal Orientada por Preguntas (Martes 29 de
octubre)**

<p>Preguntas orientadoras para discusión subgrupal (vídeos)</p>	<p>Se dividirá al grupo en 4 subgrupos distintos, a cada grupo se le realizarán las siguientes preguntas:</p> <p>¿Cuáles sugerencias darían a sus profesores para que los aprendizajes que se adquieren en el proceso de formación docente sean duraderos y productivos?</p> <p>¿Qué se debe de ver en cada nivel?</p> <p>¿Cómo podrían crearse enlaces o una continuidad de los aprendizajes entre los niveles?</p> <p>¿Cuáles estrategias se pueden o deben utilizar en cada nivel?</p> <p>Posteriormente se solicitará a las estudiantes elegir una representante de cada grupo, al tener un total de 4 representantes (una por grupo según corresponda), se grabará un video de tipo conversatorio en el cual dichas representantes de grupo intercambiarán las opiniones e ideas recopiladas y escuchadas anteriormente en sus subgrupos con relación a las mismas preguntas expuestas anteriormente.</p>
<p>Estrategia de construcción gráfica grupal</p>	<p>Durante la grabación del video con las representantes del grupo, se solicitará a las demás estudiantes realizar una pirámide con vasos plásticos, la cual será estructurada y construida con las siguientes preguntas base:</p> <p>¿Cuáles consideran son los pilares para lograr un desarrollo de habilidades y competencias investigativas?</p> <p>¿Cómo debe estructurarse el proceso de aprendizaje?</p> <p>¿Cuál debe ser la secuencia de los aprendizajes a lo largo del proceso de formación?</p> <p>En cada vaso se pegará un trozo de hoja de color en el cual escribirán los diversos elementos con los cuales deberá estar compuesta su pirámide y que representarán los aspectos clave del proceso de aprendizaje en el marco de su formación universitaria en cuanto a la temática de investigación.</p>



Finalmente, presentarán dicha pirámide explicando como fue el proceso de elaboración de la misma y exponiendo sus ideas acerca del porqué fue estructurada de dicha manera.

Apéndice 8. Planificación Estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas

Docentes

Planificación de Estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas

Lunes 11 de noviembre a las 5:00pm con docentes de la carrera de pedagogía con énfasis en educación preescolar

Taller

<p>Introducción. Preguntas orientadoras, círculo de conversación.</p>	<p>Para iniciar el taller con los y las docentes, se plantea un círculo de conversación todos y todas, para que compartan sus perspectivas con respecto al proceso que se está llevando a cabo de actualización y reestructuración del plan de estudios de la carrera, y se plantearán dos preguntas orientadoras:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuáles son las mejoras en IP que se proyectan para el futuro? o ¿Cuáles son las oportunidades que se construirán con este cambio para las estudiantes en su proceso de formación como docentes?. 2. ¿Existe alguna estrategia o recurso en cuánto investigación pedagógica que considere indispensable de implantar dentro del proceso de formación docente, cuál?
<p>Desarrollo. Observación del recurso audiovisual, a partir de las percepciones y sugerencias de las estudiantes de la carrera.</p>	<p>Se les presentará a los y las docentes un recurso audiovisual elaborado a partir de las percepciones y sugerencias que plantean las estudiantes de la carrera de pedagogía con énfasis en educación preescolar, de cómo perciben que se desarrollan las habilidades y competencias investigativas a lo largo de la formación docente, así como propuestas de estrategias que consideran convenientes para potenciar las anteriores.</p>
<p>Cierre. Pilares de la estructura del proceso de formación docente, en relación al desarrollo de habilidades y competencias investigativas.</p>	<p>A partir de las preguntas planteadas al inicio del taller, se les plantea a los y las docentes la siguiente pregunta: ¿Cuál considera que es o son los pilares fundamentales para lograr un desarrollo de habilidades y competencias investigativas de calidad durante el proceso de formación docente? En conjunto, se representa de forma gráfica con vasos y el pilar escrito en un papel pegado al vaso, una estructura que represente cómo debe de ser ese proceso y el orden según importancia que deben de tener. Puede ser una pirámide o cualquier otra figura que explique la secuencia.</p>

Apéndice 9. Consentimiento informado para estudiantes

Consentimiento Informado

Con el propósito de explorar y determinar cuales son las habilidades, competencias y experiencias investigativas que desarrolla y vivencia el estudiantado de la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar de la Universidad Nacional de Costa Rica a lo largo de su proceso de formación; solicitamos respetuosamente su colaboración para participar de la investigación “Desarrollo de habilidades y competencias investigativas en el proceso de formación docente de estudiantes de la carrera de Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar de la Universidad Nacional de Costa Rica”.

Con base a lo anterior, cabe señalar que se realizará una devolución a la universidad de los resultados obtenidos con el propósito de contribuir con futuras investigaciones y mejoras específicas en el accionar pedagógico.

En este contexto, su participación en la investigación consistirá en:

- Responder a un cuestionario para docentes de la carrera.
- Participar en una entrevista.
- Participar de dos círculos de conversación.

Para su conocimiento se puntualiza que su participación es voluntaria y anónima.

Riesgos y Beneficios

Para los participantes, esta investigación no presenta ningún riesgo en términos de su integridad como docente. Se trata de una actividad voluntaria y no de una evaluación. No es posible prometer beneficios inmediatos, sin embargo los resultados obtenidos mediante esta investigación podrían contribuir con los procesos de enseñanza y aprendizaje que se vivencian en la universidad.

Almacenamiento de los datos para la confidencialidad de la investigación

La entrevista será grabada con previa autorización de los participantes y posteriormente se transcribirá. Las respuestas del cuestionario serán de igual manera transcritas posteriormente a

su aplicación. Esta investigación preservará la confidencialidad de su identidad y usará los datos con propósitos profesionales, manteniendo los mismos en archivos seguros. Sólo las investigadoras a cargo tendrán acceso a la información.

De antemano agradecemos su participación.

Estudiantes/Investigadoras:

Tiffany Arias Zamora

Nyarie Nuñez Mena

Cédula: 4-0228-0756

Cédula: 1-1609-0698

Firma: _____

Firma: _____

Natalia Martín Ramírez

Elizabeth Herrera González

Cédula: 1-1579-0079

Cédula: 2-0689-0721

Firma: _____

Firma: _____

Andreina Romero Corrales

Cédula: 3-0489-0088

Firma: _____

Nombre completo	Firma

Apéndice 10. Consentimiento informado para docentes

Consentimiento Informado

Con el propósito de explorar y determinar cuales son las habilidades, competencias y experiencias investigativas que desarrolla y vivencia el estudiantado de la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar de la Universidad Nacional de Costa Rica a lo largo de su proceso de formación; solicitamos respetuosamente su colaboración para participar de la investigación “Desarrollo de habilidades y competencias investigativas en el proceso de formación docente de estudiantes de la carrera de Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar de la Universidad Nacional de Costa Rica”.

Con base a lo anterior, cabe señalar que se realizará una devolución a la universidad de los resultados obtenidos con el propósito de contribuir con futuras investigaciones y mejoras específicas en el accionar pedagógico.

En este contexto, su participación en la investigación consistirá en:

- Responder a un cuestionario para docentes de la carrera.
- Participar en una entrevista.
- Participar de dos círculos de conversación.

Para su conocimiento se puntualiza que su participación es voluntaria y anónima.

Riesgos y Beneficios

Para los participantes, esta investigación no presenta ningún riesgo en términos de su integridad como estudiante. Se trata de una actividad voluntaria y no de una evaluación. No es posible prometer beneficios inmediatos, sin embargo los resultados obtenidos mediante esta investigación podrían contribuir con los procesos de enseñanza y aprendizaje que se vivencian en la universidad.

Almacenamiento de los datos para la confidencialidad de la investigación

La entrevista será grabada con previa autorización de los participantes y posteriormente se transcribirá. Las respuestas del cuestionario serán de igual manera transcritas posteriormente

a su aplicación. Esta investigación preservará la confidencialidad de su identidad y usará los datos con propósitos profesionales, manteniendo los mismos en archivos seguros. Sólo las investigadoras a cargo tendrán acceso a la información.

De antemano agradecemos su participación.

Estudiantes/Investigadoras:

Tiffany Arias Zamora

Nayarie Nuñez Mena

Cédula: 4-0228-0756

Cédula: 1-1609-0698

Firma: _____

Firma: _____

Natalia Martín Ramírez

Elizabeth Herrera González

Cédula: 1-1579-0079

Cédula: 2-0689-0721

Firma: _____

Firma: _____

Andreina Romero Corrales

Cédula: 3-0489-0088

Firma: _____

Nombre completo	Firma

Apéndice 11. Cronograma de actividades.

Cronograma de Actividades

Fase	Fecha de aplicación	Acciones
Fase 1 - Primera etapa: <i>Solicitud de permisos</i>	22 de julio 2019	<ul style="list-style-type: none"> ● Entrega de carta a la División de Educación Básica para solicitar permiso para el ingreso al Campus Universitario. ● Entrega de consentimiento informado a estudiantes y docentes de la carrera para participar de la investigación.
Fase 1 - Segunda etapa: <i>Evaluación diagnóstica de los participantes</i>	10 de abril, 2019 5:00pm	Aplicación del instrumento diagnóstico a las estudiantes del nivel de licenciatura.
	29 de julio, 2019 5:00pm	Aplicación del instrumento diagnóstico al profesorado de la carrera.
	30 de julio, 2019 1:00pm	Aplicación del instrumento diagnóstico a las estudiantes del nivel de diplomado.
	30 de julio, 2019 4:00pm	Aplicación del instrumento diagnóstico a las estudiantes del nivel de bachillerato.
Fase 2 - Primera etapa: <i>Acercamiento y profundización a las percepciones</i>	10 de Sept, 2019 1:00pm	Círculo de conversación para las estudiantes del último grupo del nivel de Diplomado.
	10 de Sept, 2019 4:00pm	Círculo de conversación para las estudiantes del último grupo del nivel de Bachillerato.
	4 de Sept, 2019 5:00pm	Círculo de conversación para las estudiantes del último grupo del nivel de Licenciatura.
	7 de Octubre, 2019 5:00pm	Círculo de conversación para los docentes de la carrera.
Fase 2 - Segunda etapa: <i>Acercamiento y profundización a las percepciones</i>	29 de Octubre, 2019 1:00pm	Estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas con las estudiantes del último grupo del nivel de Diplomado.
	29 de Octubre, 2019 3:30pm	Estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas con las estudiantes del último grupo del nivel de Bachillerato

	16 de Octubre, 2019 5:00pm	Estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas con las estudiantes del último grupo del nivel de Licenciatura.
	11 de Noviembre, 2019 5:00pm	Presentación de vídeo, sobre opiniones y propuestas de las estudiantes participantes y estrategia de trabajo grupal orientada por preguntas con los docentes.
Fase 3: <i>Análisis documental</i>	Del 02 al 20 de diciembre	Aplicación de las matrices descriptivas para la revisión de los programas y los planes de estudios de la carrera.
Fase 4: <i>Integración de resultados</i>	Del 28 de octubre al 10 de noviembre	Análisis de la información recopilada con los instrumentos aplicados para realizar el contraste de lo que se espera desarrollar en la carrera, la teoría y la realidad de proceso de formación con respecto a las habilidades investigativas

Elaboración propia.