

## Concepciones del docente en sus formas de percibir el ejercicio de la investigación desde su práctica

### Conceptions of a teacher in his ways to perceive the exercise of investigation from his practice

**Dolores Gutiérrez-Rico<sup>1</sup>**

**Omar David Almaraz-Rodríguez<sup>2</sup>**

**Netzahualcóyotl Bocanegra-Vergara<sup>3</sup>**

Recibido: diciembre 07 de 2018

Aceptado: abril 09 de 2019

#### Resumen

La presente investigación es un estudio fenomenológico, que pretende comprender las concepciones que tiene el profesor sobre la investigación educativa. Se utilizaron como técnicas para la recolección de datos, la entrevista abierta y videos. Los contextos de estudio fueron tres congresos, uno de corte internacional, otro nacional y un estatal. Las categorías centrales que surgieron una vez que se analizó la información, son: Cultura de la investigación, el profesional de la educación en la investigación, la investigación educativa como mejora en la resolución de problemas, creencias y concepciones de la investigación desde diferentes contextos. Se concluye que el principal interés estuvo determinado por el significado que los profesores investigadores atribuyeron a sus experiencias, dados los contextos específicos donde se desempeñan. Además, consideran necesaria la investigación en y desde la realidad en las aulas, que atienda las necesidades de los actores educativos que se ven afectados por las prácticas institucionales.

**Palabras clave:** concepciones del docente, investigación educativa, docente investigador, práctica pedagógica.

#### Abstract

This investigation is a phenomenological study, which aims to understand the conceptions that the teacher has about educational research. They were used as techniques for data collection, open interview and videos. The contexts of study were three congresses: one international, one national and one state. The central categories that arose once the information was analyzed are: Culture of research, professional education in research, educational research as an improvement in the resolution of problems, beliefs and conceptions of research from different contexts. It is concluded that the main interest was determined by the meaning that the research teachers attributed to their experiences, given the specific contexts where they work. In addition, they believe that research is necessary in and from reality in the classrooms that meet the needs of the educational actors affected by institutional practices.

**Keywords:** teacher conceptions, educational research, teaching researcher, pedagogical practice.

**1** Licenciada en Educación Especial, Doctora en ciencias de la educación, Universidad Pedagógica de Durango, Durango, México. E-mail: lolitarico@hotmail.com ORCID: 0000-0002-3274-4501

**2** Licenciado en educación Primaria, Doctor en ciencias para el Aprendizaje, Universidad Pedagógica de Durango, Durango, México. E-mail: almarax@hotmail.com ORCID: 0000-0002-4740-1923

**3** Licenciado en Educación Primaria, Doctor en ciencias para el Aprendizaje, Universidad Pedagógica de Durango, Durango, México. E-mail: netzabv@hotmail.com ORCID: 0000-0001-8292-8408

## 1. Introducción

Los cambios acelerados del conocimiento, la diversidad de paradigmas y planteamientos de nuevos modelos educativos en los diferentes niveles de la educación, que se presentan de forma constante, requieren de profesionales comprometidos que den respuesta y enfrenten los retos de una realidad compleja y dinámica; con una actitud reflexiva y crítica respecto a la realidad educativa que se vive y que posean idoneidad técnico-profesional para investigar esa realidad, transformándola creativamente. Igualmente, ante las situaciones que se presentan en tiempos tan complejos, se requiere también de profesionales que se asuman como pensadores, como sostiene Freire (1988), que realicen la tarea permanente de estructurar la realidad, de preguntarle y preguntarse sobre lo cotidiano y evidente, tarea ineludible para todo trabajador que interactúa en contextos sociales.

La visión actual de la investigación, al menos en el entorno de la educación, ha tomado un giro importante, ya que cada vez es de mayor interés el implicarse en la investigación, derivada de las situaciones problémicas en las que se vive (López de Parra, Polanco-Perdomo & Correa-Cruz, 2017).

El docente, desde su conocimiento y desarrollo del currículum, los planes y programas que requiere aplicar en tiempo, modo y espacio, así como las problemáticas que se derivan en los entornos áulicos, institucionales, con la familia y la comunidad, en sí, todos esos elementos que cada día vive y en los que se relaciona, son la pauta para adentrarse a indagar qué pasa, por qué pasa lo que pasa, realmente es un problema lo que se vive, qué problemas se pueden originar si no se resuelve de fondo, quiénes lo originan. En otras palabras, el profesor toma un carácter diferente, ya que se vuelve un investigador, tal vez sin tener las bases o la formación debida, pero... ¿se requiere una formación para poder intervenir en la práctica?.

Los congresos, foros y coloquios de investigación, son espacios donde se socializan las inno-

vaciones, así como las aportaciones al estado del conocimiento (Rodríguez-Gómez, 2017). Cada vez se ve mayor participación de aquellos profesores que, desde el aula, hacen investigación. Por ello, instituciones como la Universidad Popular de Puebla, UPP, cada año realiza el Congreso de Innovación y Transformación en la Educación, en donde profesores investigadores se dan cita para proyectar sus trabajos. Asimismo, el Consejo de Transformación Educativa, anualmente convoca a todos los actores de la educación a asistir a su evento para compartir sus estudios. Otro de los espacios nacionales es el Congreso Mexicano de Investigación Educativa, COMIE, en donde cada dos años convoca a aquellos investigadores a presentar sus ponencias para enriquecer el estado del arte y contribuir a las mejoras de la educación en todos sus niveles.

La Red Durango de Investigadores Educativos, REDIE, inicia en el año 2008 con un Coloquio de Investigación, cuyo principal objetivo es la socialización de investigaciones que se dan en el Estado de Durango; a partir de esa fecha, cada dos años ha realizado sus eventos, ahora a nivel nacional (Trujillo-Holguín, 2017). En el ámbito internacional, se cuenta con espacios como el Congreso de Pedagogía y el Congreso de Educación Superior, que anualmente se desarrolla en La Habana, Cuba. Estos espacios de reflexión cumplen 22 años, en donde se dan cita centenas de investigadores de diferentes países, quienes se concentran solo con una intención: compartir sus experiencias.

Sin duda alguna, son incontables los espacios que se dan para reunir a los investigadores y compartir sus experiencias. Sin embargo, solo se han nombrado aquellos congresos, que, de acuerdo a los investigadores del presente estudio, toman interés central, pues son espacios en donde se ha tenido la experiencia de convivir en diversas ocasiones. La asistencia a estos eventos llevó a desarrollar el presente estudio, con los siguientes objetivos: i) comprender las concepciones que tiene el profesor sobre la investigación educativa, ii) describir las situaciones que propician el interés en el pro-

fesor por adentrarse al campo de la investigación, iii) conocer las diferencias que existen en cuanto a creencias y concepciones en el campo de la investigación, desde la reflexión del profesor de diferentes contextos y países.

## 2. Marco teórico y metodología

### 2.1 Referentes teóricos

Es necesario reconocer que el uso de la teoría o en este caso los referentes teóricos, puede variar en la investigación cualitativa dependiendo de los fines, la información disponible y las tradiciones asumidas (Creswell, 2003). Se pueden identificar al menos dos posturas al respecto: por una parte, existen posturas investigativas cercanas a los marcos teóricos del investigador y por otra, la perspectiva de los participantes de una realidad educativa. Esta última visión, inductiva, parece ser la más aceptada en la discusión epistemológica sobre el uso de la teoría; más, sin embargo, la distinción entre ambas posturas no implica que sean incompatibles o inmutables (Guzmán-Valenzuela, 2014). En este sentido, este trabajo retoma algunos referentes clásicos que inciden en la discusión sobre el profesor como investigador, sin que cualitativamente se pretenda asumir una de dichas posturas teóricas dada la naturaleza del estudio.

Desde la corriente crítica, la investigación ha tomado otras características, ya que trata de develar creencias, valores y supuestos que subyacen en la práctica educativa. Por ello, la figura del profesor como investigador representa una gran importancia, de ahí la necesidad de plantear una relación dialéctica entre teoría y práctica mediante el análisis crítico, ya que el profesor se convierte en un sujeto de reflexión y cambio, en donde la práctica y la teoría tienen un nuevo sentido (Chávez, Antonio & Martínez-Chacón, 2016). Todo docente no está desprovisto de teoría, porque la va construyendo día a día, y su práctica se enriquece, reflexiona, actúa y reflexiona nuevamente (Jiménez-Espinosa & Sánchez-Bareño, 2019).

De esta manera, el conocimiento se genera desde la praxis y en la praxis. La investigación se concibe como un método permanente de autorreflexión. Según estas posturas, se podría definir la investigación educativa, como: una "indagación sistemática y mantenida, planificada y autocrítica, que se halla sometida a crítica pública y a las comprobaciones empíricas, en donde éstas resulten adecuadas" (Stenhouse, 1984). Elliot (1978) la define como: "una reflexión diagnóstica sobre la propia práctica". De ahí la importancia de entender la postura del profesor en su entorno, como un sujeto que problematiza su vida cotidiana.

Schön (1998), sitúa su orientación práctica y reflexiva en la gran necesidad de que el docente sea profesionalizado, ya que de esto dependerá su habilidad para manejar la complejidad y, en consecuencia, resolver problemas prácticos de su aula escolar. Este autor destaca de una forma sutil, la importancia de que el profesor reflexione en y desde su práctica, entendido como un conocimiento que orienta la acción. Argumenta, que es al profesor a quien le toca cambiar o mejorar aquello que a nivel técnico no se realiza. Por tanto, esa es la gran diferencia entre una reflexión desde la acción y una reflexión en la acción.

En sí, la postura de las anteriores voces coincide en otorgar un papel relevante al docente, como una figura de cambio y mejora. Si el profesor es quien vive las experiencias día a día: ¿quién mejor que él para indagar y proponer?

### 2.2 Método

La investigación tiene un enfoque cualitativo y su abordaje se realiza a partir del método fenomenológico, ya que "el investigador identifica la esencia de las experiencias humanas en torno a un fenómeno, de acuerdo a como lo describen los participantes del estudio" (Creswell, 2003). En este sentido, la identificación del fenómeno de estudio son los contextos donde se desarrollan aquellos espacios de discusión, a partir de la investigación realizada por los propios profesores. Esto refiere a

que se ubica en el entorno de los propios sujetos, quienes son los informantes claves de la investigación, en donde se tiene como interés central el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social, a fin de comprender la realidad desde los significados de las personas implicadas a través de estudiar sus creencias, intenciones y motivaciones (Taylor & Bogdan, 2002).

Mendieta (2015), indica que el investigador requiere determinar la naturaleza del estudio, así como los criterios para seleccionar a los participantes, y propone algunos tipos de muestreo para la investigación cualitativa. En este caso, se optó por un muestreo por conveniencia, dado que los investigadores no tienen acceso a la totalidad del universo a estudiar. Los contextos son los tres congresos de investigación educativa enunciados anteriormente, mientras que los informantes son aquellos docentes que presentan contribuciones.

La técnica de recolección de datos fue la entrevista abierta, con la finalidad de tener un acercamiento más estrecho con el informante, permitiendo que su narrativa llenara de expresiones para adentrarse a las abstracciones de los mismos. Se aplicó a un total de 15 investigadores, así: 5 ponentes del Congreso de Pedagogía 2017, desarrollado en la Habana, Cuba: un compañero cubano, dos colombianos, otro de Angola, y un uruguayo; 5 investigadores en el Congreso Mexicano de Investigación Educativa, COMIE, que se efectuó en noviembre de 2017 en San Luis Potosí, México; y 5 ponentes En el coloquio de la REDIE, desarrollado en Durango, México. Además, los videos tomados en la presentación de investigaciones en las diferentes mesas de discusión de los contextos estudiados, contribuyeron a tener mayor información. Igualmente, se realizaron registros en cuadernillo, sobre todo de las preguntas y comentarios que surgieron.

El análisis de: las 15 entrevistas, los registros elaborados y videos, permitió profundizar en las narrati-

vas que cada entrevistado vertió. Así, procediendo de acuerdo a, Strauss y Corbin (2002), se identificaron aquellos conceptos que fueron apareciendo a partir de las voces de los informantes. Esto llevó a un acto de conceptualización, realizando abstracciones, ya que los datos se descomponen en incidentes, ideas, acontecimientos, pero también en pensamientos elaborados que culminan en una palabra detonante. En este sentido, de acuerdo a Glaser y Strauss (1967) el analista puede poner nombre a los significados que evoca el entrevistado; estos suelen llamarse, desde la percepción de estos autores, códigos in vivo. Por tanto, a partir de la metodología sugerida por Glaser y Strauss (1967), citados por Schettini y Cortazzo (2015), se requiere poner énfasis en que es una comparación constante, en donde la codificación abierta se va relacionando y entrelazando, hasta dar sentido a los significados, lo que permite su interpretación, a partir de la triangulación que se realiza con la teoría.

En este sentido, conceptos como: cultura, investigación, educación, currículum, contexto, mejora, emancipación, profesor, ciencias naturales y sociales, desigualdad, resolución de problemas y creencias, fueron ejes rectores para elaborar las categorías, que representan el conjunto de voces de los 15 informantes. Para ello, a través de las notas de códigos, con carácter descriptivo, fueron surgiendo las primeras categorías y subcategorías, emancipando las reflexiones acerca de la relación con la teoría, y dándole un carácter más conceptual. El sentido de la investigación cualitativa es, precisamente, darle ese toque entre la realidad y la teoría, en donde el investigador va interpretando bajo una lógica lo que expresa el informante.

Lo anterior permitió IDENTIFICAR la existencia de semejanzas en LAS realidades DE las expresiones de los entrevistados. Esto facilitó el agrupamiento de significados PARA elaborar las categorías y subcategorías DE ANÁLISIS, COMO SE ILUSTRAN EN LA tabla 1.

**Tabla 1.** Categorías y subcategorías de análisis.

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Patrones de respuesta</b>
Cultura de la investigación	Cultura Contexto Formación Investigación	El profesor no tiene una cultura en la investigación, para realizar investigación se requiere formar e indagar su contexto.
El profesional de la educación en la investigación.	Profesor  Investigador  Resolución de problemas	Existe diferencia en la investigación que hace el profesor, a la de un investigador que se le formó para este campo. Sin embargo, las aulas son espacios propicios para reflexionar sobre la realidad y resolver problemas que aquejan el proceso de enseñanza y aprendizaje.
La investigación educativa como mejora en la resolución de problemas.	Investigación  Educación  Mejora	La investigación es universal, el problema que pasa en un país, puede pasar en otros más. Aporta conocimientos, nuevas formas de enseñanza, estrategias, formas de evaluar y cuidar las interrelaciones de los sujetos.
Creencias y concepciones de la investigación desde diferentes contextos.	Creencias y concepciones  Contextos  Desventaja en la investigación	Un país es vanguardia cuando hace investigación, ya que une a los pueblos. Los congresos son espacios de discusión, reflexión, socialización y producción de conocimiento.

### 3. Resultados e interpretación de datos

#### 3.1 Cultura de la investigación

En todo momento los informantes abordaban la necesidad de que el profesor se incorporara a una cultura de la investigación, describiendo la necesidad imperante de que el profesor desde su entorno realice investigaciónn educativa.

La cultura se desarrolla en un proceso histórico-social concreto, por lo que no se repite: cada momento es un hecho, una historia y deja huella. Cada momento del desarrollo de la humanidad tiene sus expresiones culturales concretas, que son a su

vez la suma de toda la experiencia anterior acumulada durante cientos de años por cada uno de los grupos humanos. No es un proceso cíclico, la cultura es un proceso con un movimiento en espiral (Beldarrín, 2004). Esto refiere a que la cultura en la investigación, es el desarrollo de la evolución del conocimiento, nada es estático, y todo tiende a mejorar, cambiar o perderse en el pasado. Los entrevistados reflejaban la necesidad de que el profesor se interesara por descubrir o trascender en su entorno educativo, que aportara conocimiento, o bien que innovara a partir de situaciones exitosas, ya que su vida cotidiana le otorga las herramientas para buscar explicaciones de lo que acontece y, en su momento actuar sobre ello.

El informante de Colombia, menciona algo sumamente importante: el profesor es un investigador nato, curioso, todo lo confronta y quiere saber el qué, cómo y para qué de las cosas; se molesta cuando no le permiten indagar y busca por su cuenta explicaciones, o bien comprender la realidad que le preocupa. El profesor se va formando en el camino a convertirse en un investigador.

Esto hace recordar a Jara (2002), quien dice que el profesor o líder social tiene la necesidad de mezclarse en su cultura sin desprotegerse de la teoría que ha acumulado a lo largo de su vida y experiencia. La cultura en la investigación se convierte en un significado para entender el fenómeno de estudio. Los profesores son agentes de cambio, que día a día descubren formas de adaptar el currículum, de diseñar una estrategia, o bien de organizar un ambiente de aprendizaje adecuado (Trujillo-Losada, Hurtado-Zúñiga & Pérez-Paredes, 2019).

En la voz del entrevistado de Angola, director de una institución de pedagogía, refiere que, desde la formación en el campo de la pedagogía: se requiere que el estudiante se mezcle en la sociedad, para que trate de identificar problemáticas, es habituarlo a ver la sociedad desde otra mirada, el estudiante necesita ir a un campo de acción, solo ahí, podrá encontrar respuestas, o bien comprender lo que acontece en ese salón, en esa escuela, en esa comunidad, y entonces proceder a mejorarla.

En este sentido, desde la formación del docente, se requiere vincular la investigación como una línea formativa, que otorgue herramientas adecuadas, acercamientos teóricos y metodológicos para esclarecer, de forma más segura, lo que preocupa o interesa (Pérez, 2015).

### 3.2 El profesional de la educación en la investigación

Es una categoría que recoge los conceptos más significativos y permite entender las ideas que los entrevistados expresan sobre ella. En el caso de una investigadora del Instituto Politécnico

Nacional, de la Ciudad de México, refiere: el gran compromiso que tenemos los profesionales de la educación en el campo de la investigación educativa, y menciona, la investigación en el campo de la educación es de suma importancia, y son los profesores los que deben interesarse, ya que desde sus aulas encuentran un cúmulo de situaciones que los lleva al conflicto. Sin embargo, muchos se excluyen, piensan que investigar es sólo para unos cuantos, requiere sentirse convencidos de que pueden hacerlo.

Ante estas palabras, queda en tarea el conceptualizar que la investigación en general es una actividad encaminada a la adquisición o descubrimiento de nuevos conocimientos; independientemente de cuáles sean esos conocimientos, pueden ser referidos a las artes, a las letras o a conocimientos científicos (Albert, 2009; Silva-Cañaveral, 2016).

McKernan (1999) plantea que la idea del profesor como investigador es de suma importancia para el desarrollo futuro de la profesión y el currículum en general; afirma que, si la idea del profesor investigador realmente se tomara más en serio, entonces el currículum mejoraría. Ya que ésta incumbe al profesional en su quehacer. Sin embargo, aún falta mucho por realizar.

En consecuencia, la investigación educativa se contempla como: la aplicación de conceptos como conocimiento científico, ciencia, método científico e investigación científica, aplicados todos ellos en ámbitos de la educación. Trata de las cuestiones y problemas relativos a la naturaleza, epistemología, metodología, fines y objetivos en el marco de la búsqueda progresiva de conocimiento en el ámbito educativo (Albert, 2009). En este sentido, la investigación educativa cobra diferentes significados, derivados del sentido polisémico que lleva a la construcción, explicación, comprensión y descripción del conocimiento.

En el congreso del COMIE llamó la atención que, en las mesas de trabajo sobre procesos de formación, principalmente en la de evaluación y calidad,

se presentaron contribuciones que destacaban estudios cualitativos y críticos, en donde a nivel global, llegaban a la comprensión de situaciones, percepciones y creencias, sobre la evaluación del servicio profesional docente; así como algunas aportaciones sobre cómo se podría mejorar el sentido de la evaluación.

Una de las informantes, del Instituto Tecnológico de Sonora, presentó un estudio sobre evaluación de los aprendizajes, y al entrevistarla hacía la referencia que existía bastante información científica, teorías y demás acciones, sobre evaluación. Sin embargo, el profesor al vivir la realidad de cómo aprende el estudiante, qué se le dificulta, que estrategias puede aplicar para evaluar sus aprendizajes, en sí, evaluar verdaderamente las evocaciones que hacen los estudiantes, la investigación desde la visión del profesor pareciera que es diferente a la de un investigador que se ha formado para ello, que tal vez conoce técnicas, o programas estadísticos complejos, con un nivel de producción mayor: p.ej. los que están en el Sistema Nacional de Investigadores. El profesor investiga desde su entorno, entrando en conflicto con el currículum, con los procesos de enseñanza, en sí, lo que uno vive... (hace una pausa) estamos en desventaja, si estás en cuerpo académico, pues tienes más oportunidades, pero si eres de asignatura, como en mi caso, pues la investigación es más por placer.

Para que el profesor sea un investigador, parece que primero debe ser un observador competente. Sin observaciones precisas, el progreso científico sería un sinsentido, pues la ciencia depende de ellas (McKernan, 1999). Por tanto, el profesor-investigador debe estar bien equipado con destrezas para hacer investigación, y estas las va adquiriendo desde su propia necesidad, o bien en la formación de estudios propios de la investigación.

Haciendo hincapié en lo referido por la informante anterior, los cuerpos académicos en las Instituciones de Educación Superior, IES, lo constituyen los grupos de profesores de tiempo completo que comparten una o varias líneas de generación,

construcción y aplicación del conocimiento, derivado de la investigación que se realiza en temas disciplinares o multidisciplinares, además de los objetivos y metas académicas.

Es a través de estos grupos que las Instituciones de Educación Superior, IES, logran tener acceso a recursos gubernamentales, a través de organismos para seguir produciendo conocimiento científico. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, señala la misión de educar, formar y realizar investigaciones; reafirmando con esto la necesidad de preservar, reforzar, fomentar las misiones y valores fundamentales de la educación superior, para que se incorporen de forma eficaz a la realización de la producción del conocimiento. Según McKernan (1999), es el docente, desde su entorno educativo y sus diferentes componentes, como: ambientes de aprendizaje, currículum, evaluación, etc., el que lleva la responsabilidad de realizar aquellos estudios que establezcan una mejora, explicación y comprensión de los fenómenos de interés.

A esto se une la voz de otro informante, quien, en el Coloquio de la REDIE, presenta un estudio denominado "Formando jóvenes investigadores", realizado en el Instituto Tecnológico de Durango. El centró su objetivo en integrar un proyecto de investigación disciplinario, que permita desarrollar las competencias específicas en los estudiantes, a través de actividades que conduzcan a la obtención de productos propios de la disciplina. El Profesor refiere lo siguiente: fue una verdadera experiencia, ya que este estudio permitió desarrollar un proyecto donde los estudiantes desarrollaban investigación a partir de problemáticas de la comunidad de Durango, elaborando proyectos y aplicando el método científico para el mismo. Esta investigación es parte del trabajo que se realiza en el cuerpo académico al cual pertenece el informante.

En este sentido, una de las políticas actuales de la educación superior en varios países latinoamericanos, es impulsar el vínculo entre la docencia y

la investigación, a fin de generar producción de conocimiento que contribuya a una sociedad con mayor potencial (Martínez-López & Gualdrón-Pinto, 2018; Valdivieso & Fernández, 2018).

### 3.3 La investigación educativa como mejora en la resolución de problemas

Esta categoría se abstrae de conceptos emitidos por los informantes, como: investigación, educación y resolución de problemas. En este constructo categorial, se percibe a la investigación educativa como un espacio de indagación en donde se resuelven las problemáticas derivadas del currículum, de las situaciones áulicas, de las relaciones interpersonales y de las relaciones de la escuela comunidad, entre otras.

Informantes del Congreso de Pedagogía 2017 (Cuba, Angola, Uruguay y Colombia), coinciden en lo siguiente: la investigación permite resolver aquellos problemas que surgen de la práctica cotidiana en las aulas; la investigación desde la participación de los profesores surge de situaciones que se viven en las interrelaciones, del liderazgo de los directivos, de la relación de la familia con el contexto escolar; la investigación ha permitido tomar acciones para resolver situaciones derivadas de los contenidos temáticos, de los aprendizajes de los estudiantes, de las formas de enseñar; la investigación es universal, vea usted cuántas personas vienen de diferentes países a socializar lo que pasa desde sus escuelas y cómo buscan formas de solucionar los problemas.

Estas voces, al analizarlas, desprenden un cúmulo de emociones, porque es cuando se observa la pasión por hacer investigación, no con fines lucrativos, más bien con fines de emancipar nuestro pensamiento, y nuestra práctica. En el contexto educativo la investigación no puede reducirse a una actividad técnica, debido a la profundidad del proceso, en ella participan docente-alumno-comunidad, en la cual, el docente actúa con todo lo que él es como sujeto; es decir, su comportamiento está enmarcado en sus creencias, actitudes, cos-

tumbres y entorno (González et al., 2007, citado por Becerra & Crisancho (2018)).

En este sentido, la investigación en el ámbito de la educación es el eje central para la resolución de problemas, para la aportación de conocimiento, para la comprensión de situaciones. En sí, la investigación posibilita el devenir histórico dentro de un mundo dialéctico.

### 3.4 Creencias y concepciones de la investigación desde diferentes contextos

Creencias y concepciones son constructos difíciles de definir, ya que sus significados son diferentes de acuerdo al contexto donde se discuten. Las creencias pueden concebirse como verdades personales incontrovertibles que son idiosincrásicas, con mucho valor afectivo y componentes evaluativos, y reside en la memoria episódica (Nespor, 1987). Igualmente, las concepciones se pueden ver como disposiciones a la acción y el determinante de comportamientos, dentro de un tiempo y contexto específico (Brown & Cooney, 2006). En contraste, las concepciones presentan un significado más abstracto. Thompson (2002), las caracteriza como una estructura mental general, abarcando creencias, los significados, conceptos, proposiciones, imágenes mentales, entre otras. Se puede afirmar que las creencias son más en el sentido afectivo, relacionadas a preferencias, ubicadas de acuerdo a los modelos mentales creados a partir del contexto donde se transita, a la cultura y religión, de donde se desprende esta idiosincrasia.

En este caso se toma el concepto de concepciones ya que este subsume a las creencias, mismas que van implícitas, y que de acuerdo a Moreno y Azcárate (2003), son organizadores implícitos de los conceptos, de naturaleza esencialmente cognitiva y que incluyen creencias, significados, conceptos, proposiciones, reglas, imágenes mentales, preferencias, etc. que influyen en lo que se percibe y en los procesos de razonamiento que se realizan. Desde este punto de vista, se intenta comprender las diferentes concepciones de los investigadores



informantes sobre la importancia de la investigación en sus propios contextos, como se indica a continuación:

En nuestro país, desde la formación pedagógica que tenemos, se ha inculcado como parte esencial para la resolución de problemas: el investigar, la investigación desde diferentes sentidos, en la experimentación, en la comprensión, y como profesores en la resolución de problemas. Por ello nos caracterizamos como un país de vanguardia en varias disciplinas. (Cuba).

La investigación es de suma importancia porque permite la capacidad de reflexión sobre la propia práctica del profesional. Desde una interacción más genérica a procesos más específicos, permite la innovación en todos los sentidos. (Uruguay).

La investigación en nuestro país está cobrando fuerza, cada vez más existe mayor interés, ya el campo de las ciencias sociales está en el mismo nivel que las ciencias naturales. (Colombia).

La investigación en nuestro país está tomando nuevos retos, tan solo en el Sistema Nacional de Investigadores ha incrementado sus miembros, la mujer aparece con mayor fuerza, los estados del conocimiento se ven con mayores aportaciones. Aún sigue la eterna lucha en cuanto a darle el mismo peso a las áreas humanistas que a las áreas duras. (Cd. México).

La investigación es de suma importancia, si abordo en un contexto estatal, como lo es mi estado Durango, puedo decir que cada vez más la investigación se está convirtiendo en un campo necesario. Las IES están realizando esfuerzos por formar investigadores, los proyectos en los que participan dan las pautas para futuros investigadores, las redes de investigación son espacios importantes para establecer relaciones con investigadores, la investigación es un reto, pero es un reto cada vez más cercano de alcanzar. (Durango, México).

Es interesante reconocer que en las opiniones anteriores, sobre cómo se concibe la investigación en su contexto, se obtuvieron algunos constructos que ya se habían plasmado en párrafos anteriores. No obstante, esto recobra mayor importancia al ubicarlos como una parte esencial de sus lugares de origen. La formación de investigadores es uno de los constructos mencionados, viendo la importancia que tienen las Instituciones de Educación Superior, en cuanto a desarrollar esta habilidad en los estudiantes para la solución de problemas. Esto debido a que, a través de la implementación o elaboración de proyectos, los estudiantes pueden desarrollar competencias y sobre todo el interés por adentrarse de una manera más consolidada a la investigación (Gutiérrez-Rodríguez, 2018).

La resolución de problemas va relacionada con la formación de investigadores, dentro de la formación pedagógica que se lleva en los contextos escolares, ya que se potencializa la capacidad de buscar estrategias de mejorar los entornos (Diet, 2014). Otro punto de interés, respecto a lo que mencionan los informantes, es ver la investigación como un reto, ya que poco a poco, la visión de ver al investigador dentro de una élite está desapareciendo, identificando que el profesional desde su campo de acción puede adentrarse al descubrimiento del conocimiento científico.

Es interesante analizar desde las diferentes voces, que la investigación en sus países se encuentra en franca evolución, mostrando que los campos del conocimiento se ven fortalecidos tanto en estudios dentro del área de las ciencias sociales como de las ciencias naturales; hacen énfasis en resaltar que las ciencias sociales cada vez ocupan un papel de mayor importancia. Al respecto, al campo de las ciencias sociales se le ha concebido como un conjunto de disciplinas que se ocupan de diferentes aspectos relacionados con los grupos humanos; en general, estudian las manifestaciones materiales e inmateriales de la humanidad, Sandoval (2012). Es interesante manifestar que el debate entre estos enfoques siempre ha existido, recordemos tan solo cómo diversos personajes de la psi-

cología utilizaron los laboratorios para implementar sus estudios dentro de un método científico. Sin embargo se ha esclarecido que en las ciencias sociales, en la mayoría de los casos no es fácil la realización de experimentos en condiciones controladas de laboratorio. En otras situaciones los efectos que pueden ser predichos son de carácter cualitativo, lo cual hace difícil el establecer los linderos cuantitativos para dichas predicciones (Nagel, 1991).

Los dos posicionamientos se implican dentro de la investigación educativa, en donde se busca ante todo llegar al conocimiento y hacer cambios en todo lo que a ésta compete. Lo interesante es que en los eventos académicos aquí mencionados, se presentan estudios en las diversas ciencias, con el propósito de acumular mayor conocimiento. Otro aspecto interesante es que los profesores de los diferentes niveles educativos, se hacen presentes en estos escenarios.

#### 4. Conclusiones

Las conclusiones implicaron un ejercicio con las connotaciones semánticas de los términos analizados, para ensamblar de nuevo los elementos diferenciados en el proceso analítico, con la intención de reconstruir un todo estructurado y significativo. Aquí es donde aparecieron los resultados, los productos de la investigación y la interpretación que se hizo de los mismos. En este trabajo, el interés del análisis estuvo determinado por el significado que los profesores e investigadores entrevistados atribuyeron a sus experiencias, dados los contextos específicos donde se desempeñan. Las conclusiones se establecieron como conceptos de segundo orden, pues se construyeron a partir de la realidad interpretada.

En cuanto a ¿qué concepciones tiene el profesor sobre la investigación educativa?: se puede reconocer una pluralidad metodológica e instrumental, como saberes inherentes a la función investigativa, en los participantes entrevistados, pero también una tendencia generalizada a la valora-

ción interna, racional, comprensible y transformadora de los fenómenos y necesidades educativas. Esto ya que dichas necesidades emergen de lo habitual: la investigación inicia el cuestionamiento del fenómeno desde lo cercano, transitando sistemáticamente, hasta lo filosófico; tratando de forma simultánea conocimientos y cambios sociales, de manera que se entrelace consistentemente la teoría y la práctica. Estas concepciones difieren a las de los profesores de educación primaria, ya que estos consideran que su formación como investigadores debe ser mejor y más útil para su desempeño docente (Berines & Murillo, 2017). Esto confirma que la necesidad de investigar se vincula a la práctica, donde surgen las verdaderas problemáticas que el docente debe enfrentar.

Respecto a ¿qué propicia en el profesor su interés por adentrarse al campo de la investigación?: existe una fuerte relación entre las posturas de los informantes sobre la necesidad de que el profesor se incorpore a una cultura de la investigación. Para ello habrá que desarrollar la conciencia del ser, hacer y transformar la realidad desde su estancia en la misma; es decir, desde la reflexión de la cultura en que se desarrolla su práctica educativa.

Esto refiere a que la cultura en la investigación, como se dijo con antelación, es el desarrollo de la evolución del conocimiento, donde su finalidad tiende a mejorar, cambiar o perderse en el pasado. Los entrevistados reflejaron la necesidad de que el profesor se interesara por descubrir o trascender en su entorno educativo, que aportara conocimiento, que innovara tomando en cuenta los procesos que ha redescubierto desde su estancia en las aulas, las experiencias exitosas de otros ajustadas a su circunstancia, la búsqueda constante de significados en las prácticas contemporáneas donde permea la innovación. En este sentido, la investigación de Díaz, Solar, Soto y Conejeros (2015), señala que un alto porcentaje de docentes no consideran que la investigación y la innovación forme parte de sus prácticas cotidianas, siendo una excepción fuerte, la de los docentes con posgrado. Esto apoya la idea de que los docentes con estu-

dios de maestría y doctorado, se integran a dicha cultura y se interesan por resolver los problemas cotidianos por medio de la investigación.

Intentando responder a ¿qué diferencias existen en cuanto a creencias y concepciones en el campo de la investigación, desde la reflexión del profesor de diferentes contextos y países?: se encuentran una multiplicidad de ideas que remiten a los puntos de interés, dadas las actividades realizadas en los distintos países. Llamen la atención las ideas de los investigadores cubanos, quienes se visualizan vanguardistas al atender fenómenos educativos desde distintos paradigmas investigativos, según sea la necesidad. En esa misma línea, los investigadores colombianos precisan que las tradiciones investigativas de su país, cumplen con su cometido; existe la tendencia cuantitativa pero también y en gran medida la tendencia cualitativa, que aporta y se consolida día a día. Tanto los investigadores uruguayos como los angolanos, creen en la investigación como proceso para la innovación y a la inversa: precisan de la importancia de dicha actividad para la atención a las multifactoriales necesidades áulicas.

En México, los investigadores entrevistados particularizan la importancia de establecer redes de conocimiento a distintos niveles, que propicien el intercambio de información, experiencias y recursos, para hacer más comprensible la realidad y explicar mejor los fenómenos subyacentes al campo educativo. En conjunto, los investigadores entrevistados creen necesaria la investigación en y desde la realidad en las aulas, (in situ), que atienda las necesidades de los actores educativos, que se ven afectados por las prácticas institucionales. Además, consideran necesario dar mayor importancia a la formación de investigadores educativos, para contribuir a seguir legitimando su cuerpo de conocimientos en las comunidades científicas.

Finalmente, como investigación apegada al paradigma cualitativo, es necesario tener en cuenta que las conclusiones se generan bajo un esquema subjetivo y particularista de la realidad. En el caso

de esta indagación, quedan algunos temas e ideas que despiertan la inquietud para reformular o replantear nuevas investigaciones; porque al analizar la información de campo aparecieron algunas cuestiones que representarían una nueva oportunidad de continuar desarrollando el espíritu científico, desde la reflexión metódica de profesores investigadores. Quizás la más importante sería la comprensión del papel que juegan los contextos históricos, políticos, sociales y curriculares, en las percepciones sobre la investigación educativa en los países de los investigadores participantes en este estudio. Quizá la comprensión de estos elementos, permitiría contemplar el fenómeno educativo con la finalidad de construir explicaciones más convincentes.

## Referencias

- Albert, G. M. J. (2009). *La investigación Educativa. Claves Teóricas*. España: Mc Graw-Hill.
- Becerra, L., & Cristancho, J. A. (2018). La Investigación En La Práctica Pedagógica De Los Docentes De Educación Media. *Journal of Social Sciences and Management Research Review*, 1(1).
- Beldarrín, E. (2004). *En torno al término cultura*. La Habana, Cuba.
- Perines, H., & Murillo, J. (2017). Percepciones de los docentes en formación sobre la investigación educativa. *Estudios Pedagógicos*, 43 (1), 251-268. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v43n1/art15.pdf>
- Brown, C. A., & Cooney, T. J. (2006). Research on teacher education: A philosophical orientation. *Journal of Research and Development in Education*, 15 (4), 13-18. Recuperado de: <https://eric.ed.gov/?id=EJ267692>
- Chaves, N., Antonio, J., & Martínez-Chacón, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Revista Universidad y Sociedad*, 8 (4), 14-21. Recupe-

rado de: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S2218-36202016000400002](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2218-36202016000400002)

Creswell, J. (2003). *Qualitative inquiry and research design: among five approaches*. USA: SAGE.

Dietz, G. (2014). La formación de investigadores en educación y la producción de conocimiento: El caso del Doctorado en Educación de la UATx. *Perfiles educativos*, 36 (146), 202-205. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982014000400013](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982014000400013)

Díaz, C., Solar, M. I., Soto, V., & Conejeros, M. (2015). Las percepciones de los docentes respecto a la investigación e innovación en sus contextos profesionales. *Revista electrónica "Actualidades investigativas en educación"*, 15 (2), 1-30. Recuperado de: <http://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v15n2/a09v15n2.pdf>

Freire, P. (1988). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI Editores.

Gutiérrez-Rodríguez, C. A. (2018). Fortalecimiento de las competencias de interpretación y solución de problemas mediante un entorno virtual de aprendizaje. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 8 (2), 279-293. doi: 10.19053/20278306.v8.n2.2018.7170

Guzmán-Valenzuela, C. (2014). Polos epistemológicos, uso y construcción de teoría en investigación cualitativa en educación. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 7 (14), 15-28. Recuperado de: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/11852>

Jara, O. (2002) *Para sistematizar experiencias*. San José, Costa Rica: Alforja.

Jiménez-Espinosa, A., & Sánchez-Bareño, D. M. (2019). La práctica pedagógica desde las situaciones a-didácticas en matemáticas. *Revista de*

*Investigación, Desarrollo e Innovación*, 9 (2). doi: 10.19053/20278306.v9.n2.2019.9179

López- de Parra, L., Polanco-Perdomo, V., & Correa-Cruz, L. (2017). Mirada a las investigaciones sobre formación investigativa en la universidad latinoamericana: estado del arte 2010 a 2017. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 8 (1), 77-95. doi: <https://doi.org/10.19053/20278306.v8.n1.2017.7371>

Martínez-López, L., & Gualdrón-Pinto, E. (2018). Fortalecimiento del pensamiento variacional a través de una intervención mediada con TIC en estudiantes de grado noveno. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 9 (1), 91-102. doi: 10.19053/20278306.v9.n1.2018.8156

McKernan, J. (1999). *Investigación-acción y currículum: métodos y recursos para profesionales reflexivos*. Ediciones Morata.

Mendieta, G. (2015). Informantes y muestreo en investigación cualitativa. *Investigaciones Andina*, 17 (30), 1148-1150. Recuperado: <https://www.re-dalyc.org/pdf/2390/239035878001.pdf>

Moreno, M., & Azcárate, C. (2003). Concepciones y creencias de los profesores universitarios de matemáticas acerca de la enseñanza de las ecuaciones diferenciales. *Enseñanza de las Ciencias*, 21 (2), 265-280. Recuperado de: <https://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/21935>

Nagel, E. (1991). *La estructura de la ciencia*. Barcelona, España: Paidós SAICF.

Nespor, J. (1987). The role of beliefs in the practice of teaching. *Journal of Curriculum Studies*, 19 (4), 317-328. Recuperado de: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0022027870190403>

Pérez, K. V. (2015). Investigación en la formación docente. Una mirada desde el currículo. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo*

*llo Educativo*, 5 (10), 147-159. Recuperado de: <https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/107>

Rodríguez-Gómez, R. (2017). El Congreso Nacional de Investigación Educativa. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(74), 679-683. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/140/14000905.pdf>

Sandoval, B. R. (2012) El debate en torno a la Ciencia y las Ciencias Sociales. *Escenarios*, 10 (2), 57-61. Recuperado de: <http://ojs.uac.edu.co/index.php/escenarios/article/view/219>

Schettini, P., & Cortazzo, I. (2015) *Análisis de datos cualitativos en la investigación social*. La Plata: edulp.

Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona, España: Paidós

Silva-Cañaveral, S. (2016). La investigación-creación en el contexto de la formación doctoral en diseño y creación en Colombia. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 7 (1), 49-61. doi: <https://doi.org/10.19053/20278306.v7.n1.2016.5601>

Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículo*. Madrid, España: Morata.

Strauss, A., & Corbin, J. (2002) *Bases de la investigación cualitativa*. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría. Colombia: Contus.

Taylor, S. J., & Bogdan, R. (2002). *Inducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. España: Paidós.

Thompson, A. G. (2002). Teachers' beliefs and conceptions: A synthesis of the research. In D. A. Grouws (Ed.), *Handbook of research in mathematics teaching and learning*, 127-146. New York, USA: Macmillan.

Trujillo-Holguín, J. A. (2017). Redes académicas, difusión del conocimiento y matemáticas en educación. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 8 (15), 3-6. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2448-85502017000200003](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-85502017000200003)

Trujillo-Losada, M. F., Hurtado-Zúñiga, M. C., & Pérez-Paredes, M. J. (2019). Fortalecimiento de los proyectos educativos de las instituciones educativas oficiales del municipio de Santiago de Cali. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 9 (2). doi: 10.19053/20278306.v9.n2.2019.9177

Valdivieso, D. C., & Fernández, B. (2018). La investigación y el conocimiento constituidos desde la praxis docente universitaria. *Educación Superior y Sociedad*, 18 (1), 29. Recuperado de: <http://ess.iesalc.unesco.org.ve/ess3/index.php/ess/article/view/475/388>

