



Cómo citar el artículo

Aldana de Becerra, G. M. & Castro Molinares, S. P. (2017). Convergencias y divergencias en la apropiación de la formación investigativa: el caso de dos programas académicos colombianos. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 50, 62-80. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/813/1331>

Convergencias y divergencias en la apropiación de la formación investigativa: el caso de dos programas académicos colombianos*

Gloria Marlén Aldana de Becerra

Psicóloga,
Magíster en Educación y Desarrollo Social
Docente investigadora, Fundación Universitaria del Área Andina
Miembro del grupo de investigación Procesos Psicosociales
galdana415@yahoo.com
galdana@areandina.edu.co

Suly Patricia Castro Molinares

Licenciada en Ciencias Sociales
Doctora en Educación
Docente investigadora de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia Miembro del Grupo de investigación Educación, Pensamiento y Sociedad
sulycastro@gmail.com

Recibido: 26 de abril de 2016.

Evaluado: 31 de julio de 2016.

Aprobado: 16 de agosto de 2016.

Tipo de artículo: investigación científica y tecnológica.

* El presente trabajo hace parte de la producción intelectual de los grupos de investigación Procesos Psicosociales de la Fundación Universitaria del Área Andina (Bogotá) y Educación, Pensamiento y Sociedad de la Universidad Abierta y a Distancia (Unad), Zona Amazonía Orinoquía (ZAO).



Resumen

El propósito de este estudio fue identificar las convergencias y divergencias en la apropiación de la formación investigativa en enfermeros, egresados de la Fundación Universitaria del Área Andina, y psicólogos, egresados de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, durante el año 2011. La metodología fue cualitativa interpretativa; se aplicaron dos entrevistas semiestructuradas —una a egresados y otra a directivos y docentes— para cotejar la información. Los resultados indican que en ambas universidades se ofrece una formación que incluye lo investigativo como eje articulador del currículo. Tanto enfermeros como psicólogos coinciden en que la formación investigativa aporta elementos para su desempeño profesional, pero no se evidencia una adecuada apropiación de la formación investigativa.

Palabras clave

Educación superior, Enseñanza de la investigación, Formación investigativa, Formación profesional.

Convergences and Divergences in the Appropriation of the Education for Researching: The Case of two Colombian Academic Programs

Abstract

The purpose of this study is to identify the convergences and divergences in the appropriation of the education for researching in nurse graduates of the University Foundation of the Area Andina and psychologist graduate of the Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Colombia, during 2011. The used methodology was qualitative and interpretative; two semi structured surveys—one for graduates and other for teachers and administrative staff— in order to verify the information. The results show that in both universities the education includes

research subjects as a linking axis of the curriculum. Nurses and psychologists agree in the opinion that education for researching provide elements for their professional work, but a proper appropriation of education for researching was not verified.

Keywords

Higher education, Education for researching, Education in research, Professional education.

Convergences et divergences dans l'appropriation de l'éducation pour la recherche : le cas de deux programmes académiques colombiens

Résumé

L'objectif de cet étude est d'identifier les convergences et divergences dans l'appropriation de l'éducation pour la recherche chez infirmiers, diplômés de la Fondation Universitaire del Area Andina et psychologues, diplômés de l'Université Nationale Abierta y a Distancia, Colombie, pendant l'année 2011. La méthodologie utilisée est qualitative-interprétative ; on a réalisé deux enquêtes semi structurés -une pour les diplômés et une autre pour les professeurs et les dirigeants— pour vérifier l'information. Les résultats montrent que dans les deux universités il y a une éducation qu'incluent les aspects de recherche comme un axe qui articule le curriculum. Infirmiers et psychologues coïncident en que l'éducation pour la recherche apporte des éléments pour leur exercice professionnel, mais il n'y a pas évidence d'une approprié appropriation de l'éducation pour la recherche.

Mots-clés

Enseignement universitaire, Enseignement de la recherche, Éducation pour la recherche, Éducation professionnelle.

Introducción

La investigación constituye una de las funciones ineludibles de la educación superior, junto a la docencia y la proyección social, por sus aportes al crecimiento de las disciplinas y a la solución de problemas, entre otras razones; y, además, por su contribución a fomentar el espíritu científico en los educandos, a potenciar capacidades metacognitivas para aprender a aprender y disposición a problematizar

la propia experiencia formativa, sin formación en investigación no sería adecuado hablar de educación superior.

Rojas y Arboleda (2014), desde Gadamer (2000), plantean que el concepto de *formación* es el pensamiento más grande del siglo XIX y representa uno de los pilares del mundo moderno. La formación se entiende como el proceso incesante de edificación propia, de búsqueda constante del ser en sí mismo, de construcción del ser del sujeto, del ser persona o en relación; esto es mediatizado por la educación y por el ejercicio de las potencialidades del estudiante, que no concluye en algo específico ni con resultados medibles: va más allá del aprendizaje de una profesión o de algún conocimiento técnico, sin negarlo.

Para Vargas (2010) y Pineda, Uribe y Díaz (2007), la formación constituye un componente del crecimiento personal y profesional relacionado con los fines del sujeto y de la institución educativa a la que pertenece, que se reflejará en el compromiso que adquiere consigo mismo y con la sociedad. De esta manera, la institución —directa o indirectamente— genera impacto en el sujeto que forma al transmitirle sus valores de acuerdo a la misión social que se ha propuesto y a la idea que se tenga de educación. Adicional a la capacitación profesional, la institución educativa contribuye al desarrollo personal, moral y ético de los educandos.

Por otra parte, en Colombia, la política educativa contenida en las leyes 30 de 1992 y 115 de 1994 incluye el componente investigativo como parte de la *formación integral* (científica, tecnológica, innovadora y humanística). La formación integral (FI) se entiende como un proceso continuo y participativo, que facilita el desarrollo armónico y coherente de múltiples dimensiones de la persona humana y favorece la socialización del estudiante mediante el desarrollo de sus facultades artísticas y morales, y abre su espíritu al pensamiento crítico (Tovar, 2002; y Orozco, 2008). Orozco (2008) manifiesta que

(...) el estudiante se expone a la argumentación y contra-argumentación fundadas, a la experiencia estética en sus múltiples dimensiones y al desarrollo de sus aptitudes y actitudes morales, a través de experiencias que van estimulando y afinando (...), tanto como su capacidad reflexiva y que en ello van "formando", en últimas, su persona. (p. 180).

En virtud de lo anterior, el concepto de FI es común en los lineamientos de las universidades colombianas, desde donde se asume que la calidad de la educación se relaciona con la formación de profesionales autónomos, con capacidad para orientar sus actos y para realizar su proyecto de vida con valores éticos, estéticos y democráticos. (Pérez, 1998; Tovar, 2002, Vargas, 2010). Así, se espera que desde los primeros semestres los estudiantes, adopten una actitud crítica de la realidad, rigor científico e interés por la investigación.

Las universidades han incorporado la formación investigativa en los planes de estudio de los programas académicos con diferentes niveles de complejidad y estrategias pedagógicas, que van desde la instrucción metodológica hasta la participación en semilleros, proyectos de investigación docente o institucionales, y eventos de investigación. Sin embargo, en algunos casos no se han logrado los resultados esperados en la formación de habilidades investigativas para producir, apropiar e innovar conocimiento, con el agravante de que se pueden producir efectos adversos que se reflejan en calificar las asignaturas de investigación como *ladrillo* y, tal como lo expresa Tobón (2013), ignorar la investigación una vez graduados, aspecto que resulta paradójico máxime cuando el conocimiento se considera el principal capital de las organizaciones y de las naciones.

Vargas (2010) se cuestiona acerca de cómo se están integrando realmente los diferentes componentes de la FI en la educación; plantea que “la formación integral es mucho más que la simple suma de contenidos disciplinares y su carácter esencial tan solo se realiza en relación con un auténtico *ethos* universitario que sepa poner en diálogo las diversas formas y métodos disciplinares” (p. 165). Orozco (2008), desde Pizano de Brigard (1998), manifiesta que para que la Universidad desarrolle un programa de FI efectivo que en verdad abra la conciencia de los estudiantes a contextos esenciales de la experiencia humana “es necesario que esos campos de la cultura estén fuertemente representados en sus profesores, sus programas, sus materiales y recursos académicos, y en la calidad y el número de las investigaciones y publicaciones” (p. 166).

Los autores antes mencionados ponen de manifiesto vacíos —como escasa educación en valores— de la educación superior respecto a la FI, que surgió como estrategia para la formación de profesionales capaces de responder a las necesidades de la sociedad actual, desde una perspectiva ética y científica, abierta a la diferencia.

La formación investigativa

En el contexto de esta investigación, de acuerdo con Aldana y Calero (2014), la *formación investigativa* se entiende como un proceso que abarca actitudes, aptitudes y valores relacionados con la investigación: son acciones orientadas a cultivar la cultura investigativa que se adquieren o se fortalecen mediante la formación académica. Este proceso comprende aspectos relacionados con la capacidad para observar, trabajar en equipo, leer y escribir de manera crítica; y la disposición para asumir el conocimiento como una construcción permanente y no como un hecho terminado. Además, contribuye a desarrollar el pensamiento crítico, entendido como una manera de pensar la realidad en sus diferentes manifestaciones y posibilidades de transformación (Aldana y Calero, 2014).

Por otra parte, Restrepo (2003) menciona lo siguiente: el Concejo Nacional de Acreditación (CNA), consciente de la desigualdad en el desarrollo y evaluación de la investigación en educación superior, acuñó los conceptos *investigación formativa* y *formación en investigación*. La primera es la que se ofrece en los pregrados y especializaciones, y se caracteriza por iniciar a los estudiantes en metodología de la investigación; y la segunda, también llamada *investigación en sentido estricto*, realiza investigación científica de punta, es propia de doctorados y maestrías, y es consustancial a las universidades investigativas. Sin embargo, más allá de esta diferenciación, Restrepo agrega que en Colombia la educación superior tiene como característica el compromiso con la investigación de alto nivel y su puesta en marcha (Restrepo, 2003).

Remolina (2003) manifiesta que, si bien la función esencial del pregrado no es formar investigadores, sí le corresponde formar profesionales con actitudes positivas hacia la investigación, de manera que la adopten como una herramienta para afrontar los problemas propios del ejercicio de su profesión. En el mismo sentido, según Peña (2015), “es en los procesos investigativos donde el estudiante se apertrechará de herramientas conceptuales para ampliar sus conocimientos” (p. 80).

Para Pineda, Uribe y Díaz (2007) “la formación para la investigación transforma al estudiante en la medida en que le facilita el desarrollo de habilidades que le permitirán reflexionar sobre cómo se aprehende y se transforma la realidad” (p. 12). Se espera que la investigación contribuya a formar sujetos críticos, capaces de hacer de las teorías herramientas de análisis de la realidad y de problematizar el mismo quehacer científico.

Bustamante (1998) refiere cuatro concepciones de educación e investigación. La primera, *educación natural*. La educación es un evento que le ocurre al sujeto que aprende naturalmente y la investigación haría parte de la maduración natural del sujeto. Formar bajo esta premisa es dejar que el sujeto se enfrente a situaciones específicas desde el entendido que son necesarias para el *otro*. No habría necesidad de formar sino dejar hacer.

En el segundo caso, *educación auto-agenciada*. La educación es un evento que el sujeto *desencadena* sobre sí mismo. Aquí también aparece el concepto de desarrollo, aunque esta vez no como un proceso natural *sino* desencadenado en interacción con otra persona —que puede ser el docente, que haría el papel de catalizador de tal evolución. El sistema forma en investigación, aunque el aprendiz no lo desee ni sea consciente de ello; tal sería el caso de los asistentes de investigación. Esta postura se relaciona con la idea *a investigar se aprende investigando*. El resultado sería un hábito fruto de una instrucción adecuada.

En el tercer caso, *educación hetero-agenciada*. La educación actúa mediante el *saber* que un experto *entrega* al sujeto que aprende. La investigación constituye un evento probado; se forma en investigación desde la certeza de los referentes recibidos. La formación es producto de una buena instrucción que produce efectos en quien aprende, sin necesidad de que el estudiante se dé cuenta o de que lo desee (a veces puede ir contra su deseo). El resultado, igualmente, sería el hábito producto de una buena instrucción, hábito de realizar procedimientos, pero de manera acrítica.

En el cuarto caso, *educación co-agenciada*. La educación se concibe como la articulación de dos eventos distintos aplicados sobre el objeto (el saber): quien enseña (como codificador) y quien aprende (como decodificador), que da lugar a una acción horizontal. Desde este punto de vista se forma en investigación a partir del interés y la creatividad propios, “el aprendiz decide si escoge o no el camino de quien enseña, siempre desde la gramática de su disciplina” (Bustamante, 1998, s. p.).

Con lo anterior, la idea que se tenga de educación y de formación será la idea de formación investigativa. Desde la visión tradicional de la educación, la formación investigativa que se ofrece al estudiante es instruccional: contenidos teóricos y técnicas, posiblemente descontextualizados de la experiencia del educando, que no dan lugar a la reflexión ni a la comprensión, sino a la memorización.

Por el contrario, si la idea de educación y de formación investigativa corresponde a modelos de educación alternativos, habrá apertura hacia el *otro* y hacia lo *otro*, a la posibilidad de aprender en contexto, a aprender con el otro. El estudiante no estará sujeto al *poder* del docente, tendrá libertad de actuar de acuerdo a sus intereses y de responsabilizarse de su propia formación, en una actitud crítica y reflexiva.

Antecedentes investigativos

Dadas las características de la acción que deben ejercer los profesionales, se requiere una formación que fomente, desde su etapa de estudiantes, el pensamiento crítico, la capacidad de analizar, de resolver problemas y tomar decisiones con base en conocimiento científico, en lo cual contribuye la formación investigativa.

No obstante, diferentes autores (Orellana & Sanhueza, 2011; Hernández, 2009; y Pedraza & Moreno, 2013) coinciden en que la formación investigativa de los estudiantes universitarios no tiene el efecto deseado, aspecto que limita las posibilidades de actualizarse después de graduados y de aportar al avance de su disciplina. Atribuyen esto al énfasis que se hace en el componente teórico y técnico

de la investigación y no en conocimientos básicos, como manejo de literatura científica y metodología de la investigación aplicada a situaciones concretas del interés de los estudiantes.

Para Montes de Oca y Machado (2009), formar profesionales que utilicen modos de actuación científica para transformar la realidad es un imperativo; empero, su materialización en la práctica dista mucho de satisfacer estas aspiraciones y recomienda concederle más valor a la investigación durante toda la formación universitaria y, desde luego, revisar si la manera como se está formando favorece el desarrollo de habilidades investigativas.

En la VII Conferencia Iberoamericana de Educación en Enfermería, citada por Orellana y Sanhueza (2011), se reconoció la necesidad de que el docente universitario, dada su experiencia, se comprometa a promover la investigación en el estudiante: “el docente debe estar comprometido en la promoción de la investigación (...) ser investigador para poder enseñar el arte u oficio de la investigación (...) ser el que guía, el que orienta, motiva, encanta, apoya desde su conocimiento y experiencia investigativa” (p. 11).

Hernández (2010), en un estudio con egresados de Enfermería de la Universidad Libre, Seccional Pereira (Colombia), encontró que uno de los factores académicos menos valorados por los enfermeros es la habilidad para resolver problemas de salud mediante investigación; encuentra ambigüedad en este resultado, pues el programa enfatiza no solo en la formación para la investigación sino en estrategias de investigación formativa como semilleros, auxiliares de proyectos y proyectos asesorados, ambigüedad que atribuye a la escasa posibilidad que tienen los enfermeros de ejercitar este conocimiento en su campo profesional.

En Psicología la formación investigativa es fundamental, toda vez que posibilita al egresado ejercer su praxis con autonomía, pues le proporciona la cualificación y actualización de los conocimientos disciplinares; sin embargo, y pese a la necesidad de motivar y fomentar en los estudiantes el espíritu investigador, son muchas las universidades que fomentan opciones para la titulación distintas al trabajo de investigación, situación que limita la formación investigativa (González, Tejada, Martínez, Figueroa y Pérez, 2007).

A juicio de Gelso (2006), la producción de más y mejor ciencia (investigación y teoría) es uno de los propósitos en la formación profesional del psicólogo: a mayor participación en investigación habrá mayores posibilidades de que sus prácticas se soporten científicamente. Uribe, Márquez, Amador y Chávez (2011) indican que cuando se fomenta la formación en investigación desde los primeros años, los estudiantes tienen la oportunidad de desarrollar competencias metodológicas y técnicas para su ejercicio profesional; así mismo, plantean que si esta formación se divide en etapas se interrumpe el proceso de enseñanza y se interfiere la asimilación de los contenidos.

Pedraza y Moreno (2013) señalan que las dificultades en investigación se deben a que no se le da la relevancia que tiene como elemento formativo; y porque los estudiantes presentan fuertes debilidades en escritura, lectura y oralidad. Aldana y Calero (2014) encontraron que la formación investigativa es bien valorada por los actores académicos (administrativos, docentes, estudiantes y egresados), por sus aportes al avance del conocimiento, a la FI y por reconocimientos institucionales como los registros calificados de los programas y el posicionamiento de grupos, líneas y semilleros de investigación; no obstante, admiten —los participantes— la necesidad de fortalecer las condiciones para que docentes y estudiantes investiguen.

Comparar la apropiación de la formación investigativa en egresados de los programas de Enfermería de una universidad privada de modalidad presencial con los de Psicología de una universidad pública a distancia, da lugar a identificar similitudes y diferencias al respecto, teniendo en cuenta que la normatividad colombiana en materia de investigación rige de igual forma para todos los programas de formación profesional.

Por lo anterior, el objetivo de este estudio fue identificar convergencias y divergencias en la apropiación de la formación investigativa en enfermeros, egresados de la Fundación Universitaria del Área Andina (Sede Bogotá), y psicólogos, egresados de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (Unad) - Zona Amazonía Orinoquía (ZAO), durante el año 2011.

Metodología

El enfoque metodológico del presente estudio fue cualitativo con perspectiva interpretativa. Participaron siete enfermeros (6 mujeres y un hombre) egresados de la Fundación Universitaria del Área Andina (Sede Bogotá) y seis psicólogos (cinco mujeres y un hombre) de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (Unad) - Zona Amazonía-Orinoquía. Todos los egresados tenían vinculación laboral vigente.

La recolección de la información se realizó con entrevistas semiestructuradas y las preguntas guía se validaron por dos docentes investigadoras: una doctora en Bioética y una magíster en Docencia Universitaria. Con el fin de confrontar la información suministrada por los egresados, se entrevistó a dos docentes y un directivo académico de la Fundación Universitaria del Área Andina y a tres docentes de la Unad, a quienes se les abordó individualmente, de manera presencial, en las instituciones respectivas. A los egresados se les entrevistó vía Skype, correo electrónico o celular, y a todos los participantes se les tomó el consentimiento informado. El análisis de la información se realizó con la técnica de análisis de contenido con el Programa ATLAS.ti®.

Como criterio de inclusión se tuvo en cuenta que al momento de la entrevista los participantes no hubiesen realizado ni estuvieran cursando estudios de posgrado (especialización, maestría o doctorado) ni alguna carrera técnica, tecnológica o profesional, por cuanto el propósito de la presente investigación fue dar cuenta de la apropiación de la formación investigativa adquirida durante las carreras de Enfermería y Psicología, y no en otro contexto.

Hallazgos: convergencias y divergencias

Se analizaron cinco categorías definidas por Aldana y Calero (2014), a saber: valoración, propósitos, formas de adquisición, uso y beneficio de la formación investigativa.

Valoración de la formación investigativa. Se entiende como la afectividad/aprecio que la formación investigativa ha generado en los participantes. Unos enfermeros coinciden en valorar positivamente la investigación y manifiestan que las clases eran buenas y la investigación es importante porque les servirá para toda la vida, para mantenerse actualizados y para investigar.

La importancia que brinda estar actualizados (...) Me gusta mucho y me parece muy importante para saber muchas cosas para toda la carrera (...) Las asignaturas eran buenas, eran excelentes.

Considero que la investigación es muy importante en Enfermería (...) Son las que dan la base para la carrera para cuando uno se gradúe realizar proyectos de investigación. Desarrollé muchas habilidades como hacer informes, siempre son superiores a los de los demás y no he tenido que repetirlos, esto es muy positivo.

Los enfermeros encuentran útil la investigación en su campo disciplinar. Sin embargo, plantean que es al profesional al que le corresponde investigar, lo cual se dificulta si no se ha adquirido experiencia en ese campo durante la formación académica. Algunos egresados aceptan que, si bien la investigación es importante en Enfermería, no lograron motivarse hacia misma, porque la percibieron abstracta y sin conexión con las asignaturas propias de su carrera y refieren que les faltó tiempo para profundizar.

Nos dieron investigación ya terminando, me pareció muy buena, pero falta más tiempo para profundizar en los temas (...). No le di mucha importancia, no era mi fuerte (...). El tema es muy importante pero no se ejerce realmente en la carrera (...) A mí me gustaría que fuera más aterrizada a una realidad, yo veo que en algunos casos los docentes de Enfermería hacen unos ejercicios o actividades que se convierten en activismo (...) lo que quieren o tienden es a que uno sea investigativo, pero eso es lo que creen.

Los docentes de Enfermería manifiestan que tienen poco tiempo para asesorar a los estudiantes, que esto influye en la comprensión de la investigación y admiten que se termina evaluando el esfuerzo y el compromiso, y no precisamente los resultados de una actividad investigativa.

Se debería tener más intensidad horaria (...) ya que me ha pasado (...) asesorando trabajos de investigación que hay que valerles el poco esfuerzo o lo malo que lo hagan, solo es un ejercicio (...). Entonces, no llegan prácticamente a entender para qué les sirve eso... simplemente, buscan y buscan y encuentran información, medio leen algo, medio saben algo y ya con eso se quedan...

Por otra parte, el estudiante inicia el trabajo de investigación, en los últimos semestres, con profundas deficiencias en habilidades investigativas difíciles de superar a esa altura de la carrera; entonces la opción es flexibilizar el proceso, lo cual hace que se perpetúen los vacíos de conocimiento en investigación. Se produce escisión entre la formación disciplinar y la formación investigativa: cada una corresponde a un momento diferente y el estudiante no logra integrar los dos componentes.

Un directivo manifiesta que en la formación profesional está implícita la formación investigativa y que la misma contribuye al desarrollo intelectual del estudiante. Esta opinión responde a la concepción hetero-agenciada referida por Bustamante (s.f.), según la cual la educación es un evento que se entrega al sujeto que aprende, aunque el aprendiz no sea consciente de ello.

71

En la formación profesional la formación investigativa está implícita, es fundamental, es un eje crítico, porque contribuye a estructurar el pensamiento; estimula el espíritu científico, la curiosidad, la creatividad y la posibilidad de compartir conocimiento con otras disciplinas (...).

Los egresados de Psicología, al igual que los enfermeros, manifiestan que no le dieron la importancia necesaria a la investigación cuando eran estudiantes, aunque consideran que es fundamental para su carrera.

Cuando se es estudiante uno no le da la importancia que esta merece, solo cuando se aproxima el trabajo de grado, ahí sí se le [sic] presta atención a estos cursos, o cuando terminamos la carrera y nos vinculamos laboralmente, entendemos la importancia de todos los cursos de investigación (...). Esto es fundamental en nuestro desempeño como psicólogos (...). Fueron muchos los aportes, solo que uno no ve la importancia sino hasta que sale de la Universidad.

De lo anterior se infiere que no se introyectó la investigación como parte y estrategia de la formación académica, sino que los estudiantes la vieron como un elemento más de los contenidos del plan de estudio. Para los docentes de la Unad, la formación investigativa hace parte de la FI y plantean que es necesario fortalecerla, en tanto favorece una actitud crítica y reflexiva con miras a transformar la realidad. Sin embargo, admiten que la formación en investigación es general y básica, y presumen que la mayoría de egresados no se va a dedicar a investigar.

La formación en investigación promueve la actitud reflexiva y crítica para interpretar y transformar la realidad (...) para los egresados la investigación es muy importante, pese a que la mayoría no se dedica a investigar (...). La formación en Investigación en el programa de Psicología es general y básica, otorga algunos elementos para su ejercicio, sin embargo, es necesario fortalecerla (...).

Los egresados de las dos universidades reconocen la importancia de la formación investigativa y valoran su utilidad para su desempeño laboral, pese a que en la etapa formativa no hicieron conciencia de los alcances de tal formación. Al respecto, Zamora (2014) manifiesta que del conocimiento, habilidades y bagaje intelectual de que dispongan los profesionales al egresar, depende la capacidad para resolver problemas en su ámbito laboral y enfrentar nuevos desafíos.

72

Propósitos de la formación investigativa: hace referencia a la intencionalidad de los programas de Enfermería y de Psicología al incluir la formación investigativa en la formación profesional. He aquí algunas opiniones de los enfermeros:

Enfocarse en conocer las diferentes comunidades, buscar las necesidades de las poblaciones. Enfocarse al tema estudiado, el porqué de las cosas (...). Se enfocaban en no quedarse con lo que le enseñaban a uno, para llegar más preparado a las clases y a la vida profesional (...) Investigar el paciente, la enfermedad, el porqué de la enfermedad y los tratamientos.

En las opiniones de los enfermeros, el concepto de investigación es etéreo: para ellos, cualquier actividad puede ser investigación. Según los participantes, la formación investigativa estuvo centrada en lo pragmático, en preguntarse por la cotidianidad y ser mejores personas; mientras que para los docentes y directivos, el propósito de la formación en investigación es contribuir a formar profesionales de alto desempeño y debe darse desde el inicio de la carrera.

Lo que se espera es que la persona que se está formando profesionalmente pueda preguntarse por la cotidianidad independientemente del área en que trabaje (...) contribuye a formar mejores personas, profesionales útiles a su país, que se interesen por actualizarse, por aportar al avance de su disciplina y a la solución de problemas

reales, desde la ética y la responsabilidad social (...). Si el muchacho en realidad toma en serio la investigación, se forma como un profesional diferente y sobre todo en el área de la salud, porque si nos damos cuenta, ahora todos se están formando en el área asistencial. La investigación (...) debe darse desde que el estudiante ingresa al programa. Claro está, de una manera progresiva, secuencial.

Para los psicólogos, los propósitos de la formación investigativa se relacionan con la formación para el desempeño profesional, con la posibilidad de profundizar en temas de interés y con la solución de problemas.

Es una herramienta eficaz para generar cambios actitudinales, conceptuales e interviene eficazmente en el campo laboral y profesional... Los cursos de investigación son fundamentales en la preparación como psicólogos... Facilitan el conocimiento de ciertos temas básicos para el abordaje psicológico... Permiten la profundización y argumentación de temáticas de interés y motivación para el estudiante (...) Facilita la búsqueda de soluciones a una problemática.

Las respuestas de los participantes de las dos instituciones con respecto a los propósitos de la formación investigativa se pueden sintetizar en cuatro aspectos: contribuye a la apropiación y construcción de conocimientos disciplinares; se considera fundamental para un buen desempeño laboral; posibilita la intervención en comunidades; y constituye una herramienta de autoaprendizaje para generar pensamiento crítico y reflexivo.

Adquisición de la formación investigativa: es la manera como se ha estado adquiriendo la formación investigativa, más allá de las asignaturas de investigación, desde cuando se cursó la carrera hasta la actualidad, en su condición de egresado.

Las preguntas guía fueron: ¿en qué asignaturas, distintas a las específicas de investigación, se abordaba el tema de investigación?; ¿cuál fue su opción de grado?; ¿después de egresado ha recibido alguna capacitación, ha asistido a algún evento científico y/o académico, consulta literatura científica? Las respuestas de los enfermeros fueron:

La investigación hacía parte de todas las asignaturas de Enfermería y se realizaban proyectos, donde más se enfatizaba era en las asignaturas de cuidado y en algunas como morfología, fundamentos de Enfermería y bioquímica.

La investigación no se aplicaba mucho, no recuerdo en qué asignaturas se aplicaba la investigación (...). En todas las asignaturas, sobre todo en las del cuidado. En todas, siempre tocaba investigar y hacer trabajos, en morfología, fundamentos de

enfermería, bioquímica (...). Se hacían proyectos de investigación no muy grandes (...). No se aplicaba mucho (...). No recuerdo.

Las diferencias en estas respuestas pueden originarse en falta de conciencia por parte del estudiante de la articulación docencia/investigación o ausencia real de tal articulación, esto puede ocurrir porque las asignaturas de investigación no están a cargo de enfermeros investigadores y los docentes (enfermeros) no siempre manejan la investigación. Zamora (2014) atribuye las dificultades para la apropiación de la formación investigativa a deficiencias teórico-metodológicas y manifiesta que los docentes deben tener, por lo menos, conocimientos básicos de investigación e interiorizar la necesidad de fomentar la competencia investigativa desde todas las asignaturas del p^éns^um; así se convierten en dinamizadores del desarrollo cognoscitivo del estudiante.

Cuatro enfermeros participaron en semilleros de investigación¹ como opción de grado y tres realizaron proyecto de investigación particular²; cuatro han realizado diplomados y tres no han recibido ninguna capacitación después de graduados. Ninguno ha participado en investigación después de egresado.

Haber participado en un proyecto de investigación, como proyecto particular o en la modalidad de semillero, no es suficiente para que el estudiante apropie la formación investigativa, entre otros aspectos, por las razones que se han indicado, tales como iniciar los trabajos de grado al final de carrera, cuando el estudiante no cuenta con el tiempo suficiente para su realización, máxime si no tiene fortaleza conceptual ni metodológica en algún tema de su interés. Además, la mayoría de estudiantes de Enfermería trabaja, lo que dificulta todavía más la disponibilidad de tiempo.

El hecho de continuar capacitándose indica que hay motivación hacia la actualización y la formación. Según Plazas, Gómez y Castro (2013), formar profesionales de la salud implica “asumir el reto de crear y desarrollar una mente inquisitiva, preparada para estar en un permanente cuestionamiento” (p. 85). Sin embargo, no todos los participantes han continuado este proceso.

Los psicólogos manifestaron que aplicaban los conocimientos de investigación en todos los cursos de intervención (educativo, organizacional y jurídico) y en los

¹ Los semilleros de investigación son espacios formativos en investigación donde los estudiantes se vinculan a un proyecto docente o institucional, que se avala como opción de grado.

² Proyecto de investigación particular es una opción de grado, donde el estudiante realiza un proyecto de investigación bajo su responsabilidad, con apoyo temático y metodológico de docentes.

cursos de psicometría, psicodiagnóstico de las funciones cognitivas y psicodiagnóstico de la personalidad.

En unos cursos más que en otros (...), por ejemplo hacer entrevista, encuestas, tabular, analizar información, preparar informes, formular proyectos para intervenir, etc. En el contexto organizacional y (...) educativo nos exigían la formulación de un proyecto de investigación de las temáticas que en su momento afectaban la población estudiantil. En psicología organizacional se hizo un estudio para determinar el grado de motivación del cuerpo docente y administrativo de la Unad. Todos (...) nos graduamos con proyecto de investigación. Poco se veía a un estudiante de Psicología optar por curso de profundización, créditos de postgrado, pasantía o monografía. Preferíamos hacer investigación, porque se nos facilitaba y era menos costoso.

Se destaca que las respuestas de los psicólogos reflejan actitud positiva hacia la investigación, que reportaron fortalezas en investigación y que realizaron proyecto de investigación como opción de grado; todos manifestaron que hubo énfasis en investigación en el marco de las asignaturas disciplinares. Sin embargo, ninguno ha asistido a eventos académico-investigativos, uno solo ha realizado capacitaciones después de egresado y otro desarrolla ejercicios investigativos en el trabajo.

Uso y beneficio de la formación investigativa. Se entiende como lo que hacen los egresados con la formación investigativa que recibieron en la universidad durante el pregrado y la retribución que reciben al respecto.

75

Ahorita me sirve porque estoy trabajando con la parte de comunidad y la parte de epidemiología. En el diario vivir los estudiantes requieren más conocimientos, quieren saber más, entonces como docente me toca informarme más para cumplir a sus exigencias (...) me sirve para la formación de estudiantes de semilleros de drogadicción. Ahora no los aplico.

Los enfermeros conciben la investigación como acciones orientadas a informarse y a la preparación de clase (quienes se desempeñan como docentes), pero no necesariamente la vinculan con producción de conocimiento ni con el fortalecimiento de habilidades investigativas ni profesionales; por lo tanto, no reportaron ningún beneficio al respecto. Ante la pregunta de si preferían un trabajo donde la función principal fuera investigar, seis enfermeros respondieron "sí" y uno "no"; los argumentos fueron:

Sería bueno para aplicar todos los conocimientos que se tienen en comunidades. Sí, porque uno no se limita a hacer lo mismo de siempre, aprende muchas cosas más y puede llegar al fondo de las cosas. La enfermería no sólo trata de atender pacientes, hay muchos énfasis que se le pueden dar y uno de esos es la parte investigativa.

Porque es bueno estar adquiriendo conocimiento en la actualidad. Porque son cosas en las que uno debe buscar actualizaciones constantes. Uno no le limita a hacer lo mismo de siempre (...) puede llegar al fondo de las cosas.

La mayoría de los enfermeros expresa respeto e interés por la investigación y la asocian con el avance del conocimiento. No obstante, se evidencian ideas ingenuas acerca de la investigación, como asociarla con su propia actualización, ser mejores profesionales, poder interactuar con los pacientes, resultados que coinciden lo encontrado en otras investigaciones. (Aldana & Calero, 2014; Arroyo, De la Cruz & Miranda, 2008; y Hernández, 2010).

Respecto al uso y beneficio de la formación investigativa, los psicólogos expresaron lo siguiente:

Me permitió desarrollar algunas habilidades, por ejemplo plantearme preguntas (...), proponer hipótesis o posibles respuestas a esas preguntas, me ayudó a aprender a abordar a la comunidad, algo de lectura y escritura (...). Ayuda a la indagación a partir de preguntas (...). y la construcción de instrumentos para recolección de datos (...). La aplico a fenómenos sociales que se relacionan con el ámbito de trabajo (...). Estos conocimientos son útiles al momento de hacer preguntas, reflexionar sobre un problema tratando de encontrar respuestas desde el conocimiento que uno tenga.

76

Al igual que los enfermeros, los psicólogos reconocen beneficios de la formación en investigación, al punto que la consideran fundamental para su desempeño profesional y admiten que hubo énfasis en investigación durante su formación académica. Sin embargo, ningún psicólogo, en su condición de egresado, ha asistido a eventos académico-investigativos como congresos o seminarios, solo uno está participando en investigación. Estos resultados coinciden con lo manifestado por Orellana y Sanhueza (2011) en que la formación investigativa no tuvo el efecto deseado.

En el marco de la FI, y siguiendo el concepto de educación co-agenciada referida por Bustamante (1998), donde la formación investigativa es un proceso consciente y creativo, la investigación ha de asumirse, desde los primeros semestres, como una estrategia de enseñanza-aprendizaje que atraviese todo el currículo, con el fin de que se convierta en la base de la formación disciplinar. Por lo tanto, se requiere formar en habilidades básicas investigativas como gestión de la información, lectura crítica, escritura, cálculo, computación e inglés; así mismo, se ha de fomentar la abstracción, la observación, el pensamiento sistemático, la experimentación y el trabajo en equipo, todo orientado a la resolución de problemas y, por qué no, a la ejecución de proyectos de investigación.

Lo anterior debe hacer parte de todas las asignaturas, entre otras razones porque incorporar la metodología de la investigación sin las habilidades arriba mencionadas y sin un propósito específico convierte la investigación en contenidos abstractos sin aplicación práctica. Además, el componente investigativo debe ser de dominio de todos los docentes (no solo de los docentes de investigación) para facilitar el trabajo interdisciplinario y la motivación hacia los valores de la investigación, y evitar confusiones y desánimo en los estudiantes; de esta manera, la formación investigativa se integraría a la formación académica y dejaría de ser un agregado más. No debe haber escisión entre docencia e investigación, como tampoco se debe separar la vida cotidiana de la ciencia.

Asumimos con Córdoba (2015) que formar en investigación exige pensar en lo que implica enseñar a investigar, es necesario familiarizar a los estudiantes con la formulación de problemas originales desde diferentes aproximaciones al objeto de estudio, de manera que comprendan, desde la práctica, la lógica de la investigación; así mismo, se requiere el concurso del Estado para acompañar a las instituciones de educación superior en el cumplimiento de lo consagrado en las leyes que reglamentan este tipo de formación.

De acuerdo con Arroyo, De la Cruz y Miranda (2008), se reconocen cuatro formas de investigar en pregrado, a saber: por iniciativa propia de los estudiantes; por vinculación a un proyecto docente; como parte de una asignatura; y para realizar la tesis de grado. La última opción tendrá baja calidad por falta de experiencia en las tres modalidades anteriores, panorama que puede cambiar por iniciativa de los mismos estudiantes al capacitarse para incentivar la publicación desde pregrado. Así, la recomendación es que los docentes se fortalezcan en investigación y vinculen a los estudiantes a sus proyectos, y que estos últimos, desde una actitud crítica, se interesen por investigar aprovechando espacios como los semilleros de investigación y la vinculación a proyectos de investigación docente.

77

A manera de conclusión

Los resultados indican tres cosas: *primero*, que en las dos instituciones, epicentro del presente estudio, existe interés por ofrecer una formación que incluya la investigación como eje articulador del currículo y como elemento básico de la FI; *segundo*, que en los planes de estudio (de Enfermería y Psicología) se incluyen asignaturas de investigación con valores en créditos,³ aunque son disímiles —8 y 20, respectivamente; y *tercero*, que en su mayoría los egresados reflejan una actitud positiva hacia la investigación, pero no se apropió realmente este proceso, entre otras razones, porque no lograron adquirir habilidades investigativas significativas, especialmente en el caso de los enfermeros.

³ En pregrado, un crédito académico equivale a una hora de clase y dos horas adicionales de trabajo independiente por parte del estudiante.

Se infiere que la investigación no se integró realmente a la formación disciplinar, principalmente en Enfermería, aunque en el discurso de docentes y directivos se menciona como parte de la FI; los psicólogos, por su parte, reportaron mayor énfasis en investigación y más confianza en sus propias habilidades investigativas. Pero en ninguno de los dos casos se configura un perfil de egreso que dé cuenta de una apropiación adecuada de los valores y actitudes investigativas, ni interés por profundizar en el tema de manera autónoma ni mediante procesos formales como la vinculación a maestrías y doctorados.

Dado que la escasa apropiación de la formación investigativa es producto de múltiples factores, es preciso el concurso de cada una de las instancias —sistema educativo, instituciones, docentes y estudiantes— para afrontar esta problemática que afecta la educación superior y la producción científica. Los docentes han de fortalecerse en investigación y convertirse en modelo para sus estudiantes en cuanto a producción y rigor científico, y a la vez, deben invitar a los estudiantes a participar en sus proyectos. Los estudiantes, por su parte, desde una actitud crítica, deben interesarse por adquirir un perfil científico e investigativo, más allá de la formación profesionalizante.

Referencias

- Aldana, G. & Calero, M. (2014). Apropiación de la formación investigativa en enfermeros. *Revista Aletheia*, 6(2), 182-201.
- Arroyo, C., De la Cruz, W. & Miranda, U. (2008). Dificultades para el Desarrollo de Investigaciones en Pregrado en una universidad pública de provincia, Perú. *Rev. Perú Med Exp Salud Pública*, 25(4), 344-349.
- Bustamante, G. (1998). ¿Se puede “formar en investigación”? Recuperado el 7 de octubre de 2015, de <http://clasesdesocialesyfilosofia.jimdo.com/app/download/6636264154/se+puede+formar+en+investigaci%C3%B3n.pdf?t=1379199523>.
- Córdoba, M. (2016). Reflexión sobre la formación investigativa de los estudiantes de pregrado. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 47, 20-37. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/740/1266>.
- Gelso, C. (2006). On the making of a scientist-practitioner: A theory of research training in professional psychology. *Training and Education in Professional Psychology*, 5(1), 3-16. Recuperado el 30 de septiembre de 2015, de <http://psycnet.apa.org/index.cfm?fa=buy.optionToBuy&id=2006-10050-002>.
- González, R., Tejada, J., Martínez, M., Figueroa, S. & Pérez, N. (2007). Dimensiones del proceso creativo del investigador en psicología en México. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 12(1), 35-50.

- Hernández, A. M. (2010). Apreciaciones de los egresados de enfermería de la universidad libre de Pereira Sobre aspectos académicos del programa. *Cultura del cuidado Enfermería*, 7(1), 5-15.
- Montes de Oca, N. y Machado, E. (2009). El desarrollo de habilidades investigativas en la Educación Superior: un acercamiento para su desarrollo. *Humanidades y Medicina*.
- Orellana, A. y Sanhueza, O. (2011). Competencia en investigación en enfermería. *Ciencia y Enfermería*, XVII(2), 9-17.
- Orozco, L. (2008). La formación integral. Mito o realidad. Recuperado el 4 de febrero de 2016, de <http://www.dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/8247>.
- Peña, C. (2015). La importancia de la investigación en la universidad: una reivindicación del *sapere aude* kantiano. *Revista Amauta*, 25, 79-85.
- Pedraza, A. & Moreno, I. (2013). *Caracterización del componente investigativo de las licenciaturas en educación inicial de Bogotá*. D.C. (tesis de maestría). Universidad de La Sabana, Bogotá D.C. Colombia. Recuperado el 25 de septiembre de 2015, de <http://hdl.handle.net/10818/9334>.
- Pérez, R. (1998). La calidad de la educación universitaria. Peculiaridades de un modelo a distancia. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 1(1), 13-37.
- Pineda, L., Uribe, L. & Díaz, E. (2007). Cómo se entiende formar para la investigación en contextos de educación media y de educación superior. *Revista científica Guillermo de Ockham*, 5(2), 11-22.
- Plazas, M., Gómez, M. & Castro, C. (2013). Actitud en estudiantes de Ciencias de la Salud hacia el conocimiento científico. *Ciencias de la Salud*, 11(1), 83-91.
- Remolina, G. (2003). Universidad e investigación. Relaciones y responsabilidades. VII Congreso Javeriano de Investigación. Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/documents/12847/71439/VIIcongreso.pdf/81e6b554-6ca9-4a52-b688-e7e59f5d2c29>.
- República de Colombia. (1992). *Ley 30, por la cual se organiza el servicio público de la educación superior*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- República de Colombia. (1994). *Ley 115, Por la cual se expide la ley general de educación*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Restrepo, B. (2003). *Conceptos y aplicaciones de la investigación formativa, y criterios para evaluar la investigación científica en sentido estricto. Educación Superior, Calidad y Acreditación*. Bogotá: CNA.
- Rojas, B. & Arboleda R. (2014). La construcción del sujeto político en la escuela. *Aletheia*, 6(1), 124-139.
- Tobón, S. (2013). Prólogo. En Dipp, A. *Una mirada a la educación superior*. México: ReDIE. Recuperado el 25 de septiembre de 2015, de <http://redie.mx/librosyrevistas/libros/competenciasinvestigativas.pdf>.
- Tovar, M. (2002). El significado de la formación integral en estudiantes de último semestre de la Facultad de Salud de la Universidad del Valle, 2002. *Colombia Médica*, 33(4), 149-155.

- Uribe, J., Márquez, C., Amador, G. & Chávez, A. (2011). Percepción de la investigación científica e intención de elaborar tesis en estudiantes de psicología y enfermería. *Enseñanza e investigación en Psicología*, 16(1), 15-26.
- Vargas, J. (2010). De la formación humanista a la formación integral: reflexiones sobre el desplazamiento del sentido y fines de la educación superior. *Praxis Filosófica, Nueva Serie*, 30, 145-167.
- Zamora, N. (2014). La formación investigativa de los estudiantes: un problema aún por resolver. *Escenarios*, 12(2), 76-85.