See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/321106817>

El Proyecto de Aula: ¿Estrategia pedagógica o práctica investigativa? Sistematización de la experiencia de un seminario de investigación aplicada

Article · July 2016

CITATIONS

0

READS

187

2 authors:

Fabián Andrés Llano

Universitaria uniagustiniana

71 PUBLICATIONS 65 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)

Vanessa Andrea Cubillos Alvarado

Universidad Piloto de Colombia

6 PUBLICATIONS 5 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:

Patrimonio cultural Bogotá [View project](#)

Historia de la educación en Colombia [View project](#)

02

EL PROYECTO DE AULA: ¿Estrategia pedagógica o práctica investigativa?

Sistematización de la experiencia de un seminario de investigación aplicada

Vanessa Cubillos Alvarado¹

Fabián Andrés Llano²

Universidad Piloto de Colombia. Bogotá (Colombia)
Maestría en Gestión Urbana

Resumen

El siguiente artículo presenta los resultados de la implementación de un proyecto de aula realizado en el marco del Seminario de Investigación Aplicada, liderado por la Maestría en Gestión Urbana de la Universidad Piloto de Colombia. El Seminario constituye una opción de grado y una articulación entre pregrado y maestría. En un primer momento, se caracteriza el Proyecto de Aula como estrategia y escenario de intercambio de saberes y de prácticas. En un segundo momento, se hace referencia a la metodología utilizada en el Seminario de Investigación Aplicada y, finalmente, se presentan los resultados con sus respectivas reflexiones. Con ello, se busca dinamizar la enseñanza y el aprendizaje en el aula.

Palabras clave:

Proyecto de aula; sistematización de la experiencia; estrategia pedagógica.

1. Licenciada en Química y magíster en Investigación Social Interdisciplinaria de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Directora de Calidad en la Escuela de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Sergio Arboleda. Docente ocasional de la Maestría en Gestión Urbana de la Universidad Piloto de Colombia. vanessa.cubillos@ugc.edu.co

2. Licenciado en Ciencias Sociales y magíster en Investigación Social Interdisciplinaria de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Candidato a Doctor en Ciencias Humanas del Patrimonio y la Cultura de la Universidad de Girona (España). Coordinador Académico de la Maestría en Gestión Urbana de la Universidad Piloto de Colombia (2015) y docente investigador del programa de Administración Turística y Hotelera de la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior. fabian-llano@upc.edu.co, fabian_llano@cun.edu.co, llanofabian@hotmail.com ID 0000-0003-2181-3476

Abstract

The following article presents the results of the implementation of a classroom project in the context of the Seminar of Applied Investigation, organized by the MA program in Urban Development of Universidad Piloto de Colombia. The Seminar serves as an alternative option for the graduation project, and is an articulation between the undergraduate and MA programs. During the first stage, the classroom project is structured as a strategy and a scenario of exchange of forms of knowledge and practices. In the second stage, we approach the methodology used in the Seminar of Applied Investigation. Finally, the results and their respective considerations are presented. This process seeks to make teaching and learning in the classroom more dynamic.

Keywords:

Classroom Project; Systematization of the experience; Pedagogical strategy.

Introducción

El Seminario de Investigación Aplicada se presenta como una estrategia de articulación entre programas de pregrado de la Universidad Piloto de Colombia y las maestrías que ofrece la misma. Para el caso de la presente reflexión, el contexto en el que se desarrolla la investigación es el Seminario que oferta la maestría en Gestión Urbana, en articulación con el programa de Economía.

Los objetivos del seminario son: desarrollar actitudes, conocimientos y destrezas básicas en el estudiante, que le permitan elegir estrategias, métodos y técnicas para abordar científicamente una investigación que vincule la economía, la ciudad y el territorio; ampliar los conocimientos interdisciplinarios respecto a la planeación y gestión territorial, entendiendo las dimensiones rural y urbana del territorio, con el fin de reflexionar sobre los conceptos de región y regionalización en el contexto del ordenamiento del territorio en Colombia y en contrapunto con la categoría de territorio, y, finalmente, formular ejercicios de aplicación a partir de protocolos de investigación en relación con las temáticas del seminario.

Como lo establece el documento que justifica la creación y desarrollo del Seminario, elaborado por la maestría en Gestión Urbana,

El curso tiene un enfoque de carácter teórico-práctico y se enmarca en la didáctica del aprendizaje basado en problemas, como estrategia pedagógica y un fundamento epistemológico bimodal, a partir de los enfoques Histórico-Hermenéutico y Crítico-Social. (...) Este enfoque supone la contratación de investigaciones, marcos referenciales, tesis y teorías para la consolidación de un estado del arte, producto de las discusiones alrededor de un problema de investigación situado en un contexto específico. Desde el desarrollo de un pensamiento relacional, se busca que el estudiante identifique las principales tesis de los autores, los mecanismos argumentativos y conceptuales que la sostienen e identifique teorías que puedan aportar en la comprensión del fenómeno propuesto. (Syllabus Seminario de Investigación 2015)

Este escenario interdisciplinar ha sido el contexto apropiado para dinamizar la enseñanza y el aprendizaje. El Proyecto de Aula buscó entonces sistematizar la experiencia y la posterior generación de reflexiones en torno al fomento de las prácticas investigativas en los estudiantes de pregrado.

A continuación se presenta una breve aproximación al desarrollo teórico de la sistematización de experiencias y, posteriormente, la metodología que se implementó en este ejercicio de reflexión y construcción de sentidos.

La sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo. La Sistematización de Experiencias produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan

apropiarse de los sentidos de las experiencias, comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora. (Jara, 2013 p. 4)

La sistematización de experiencias educativas está inscrita en una tradición epistemológica que ha privilegiado un interés emancipatorio ligado a la toma de posición política de grupos marginales. Inicialmente, esta forma de construcción de conocimiento fue conocida como educación popular, la cual, por oposición al paradigma dominante occidental de desarrollo de la ciencia y en cabeza del positivismo estadounidense, tuvo como principales referentes la iniciativa de alfabetización popular en Brasil encabezada por el pedagogo Paulo Freire³. Estas iniciativas de confrontación del paradigma dominante abrieron las puertas a

la conceptualización de las prácticas y saberes no oficializados. Esta apertura epistemológica estuvo vinculada, en los años ochenta, a movimientos sociales en América Latina. Así lo expresa Carrillo (2009):

En particular, la Educación Popular, al igual que la Teología de la Liberación, la comunicación alternativa, la Investigación Acción Participativa y la Filosofía de la Liberación constituye una corriente de pensamiento y un conjunto de prácticas sociales intencionalmente orientadas a la transformación de las estructuras injustas y orientadas desde visiones de futuro alternativas a los modelos hegemónicos [...]. Esta corriente crítica, estrechamente vinculada a las luchas y movimientos sociales latinoamericanos, tiene como rasgo central su propósito de contribuir en la

3. Los lugares de producción de sentido de tales prácticas tuvieron como referente a la revolución cubana que ofreció un panorama cultural y político congestionado.

construcción de unas sociedades más justas desde una opción por los sectores populares, a partir de una crítica radical (ética y política) al orden social vigente. (p. 20)

Si bien es cierto que la recuperación de una memoria no oficial se constituyó en el centro de los debates sobre la educación popular, no se puede negar la participación de otros campos del conocimiento que compartían ciertos intereses investigativos. Desde la llamada reconceptualización del trabajo social, la sistematización de la experiencia trabaja en torno a la recuperación del conocimiento de lo social, ligado a la práctica y la experiencia. Como antecedente de la sistematización de experiencias, el trabajo social aportó a su conceptualización y consolidación como categoría de análisis entre las décadas del sesenta y setenta.

Según Torres (1999), la sistematización de experiencias desea superar el empirismo asociado al análisis de experiencias y de recuperación

y comunicación de lo aprendido, para entrar a hablar de producción de conocimiento desde la práctica. Como producción intencionada de conocimientos que busca reconstruir la complejidad de su puesta en práctica, la sistematización interpreta críticamente la lógica y los sentidos que constituyen la experiencia. La construcción de conocimiento desde la sistematización de experiencias “busca comprender los sentidos que conforman prácticas sociales determinadas y desde allí producir esquemas de interpretación que permitan comprender lo social” (Torres, 1999, p 10).

No obstante, como construcción colectiva de conocimiento, la sistematización de experiencias abre las posibilidades a la exploración de escenarios poco convencionales para la dinámica investigativa. Aunque tiene la potencialidad de entender fenómenos sociales a través de la construcción de sentido de base popular, la sistematización de experiencia puede explorar escenarios micro de interacción y desarrollo de prácticas —como el

aula de clases—. Por tales razones, se puede decir que la sistematización de experiencias puede estar ligada a estrategias de formación investigativa o de observación y recuperación de la actividad académica —como el Proyecto de Aula—.

Reflexionar sobre el aprendizaje que se genera en un seminario de investigación aplicada no sólo constituye un seguimiento a la formación investigativa de estudiantes que buscan adelantar sus estudios de posgrado, sino que también permite mejorar la práctica docente alrededor del aprendizaje de los estudiantes. En este intercambio de saberes y experiencias, recuperar la experiencia en el aula resulta una de las intenciones pedagógicas más esclarecedoras para reorientar y ajustar el aprendizaje.

Vale la pena advertir que la pretensión de este ejercicio no incluye la construcción de teoría sobre la práctica investigativa. Este ejercicio puede contribuir al fortalecimiento

de una pedagogía de la investigación, cuyas líneas de acción estén centradas en la lectura y escritura de textos científicos y argumentativos y en el desarrollo y ampliación de referentes epistemológicos y conceptuales para una toma de posición en el lenguaje. En esta medida, las referencias a las experiencias de docentes y estudiantes que han hecho parte del seminario buscan evidenciar los principales problemas presentados al momento de construir, por parte de los estudiantes antes referenciados, un anteproyecto de investigación y un artículo de reflexión investigativa.

El presente texto caracteriza, en primer lugar, el seminario como escenario de intercambio de saberes y de prácticas. En un segundo momento, hace referencia a la forma en que metodológicamente se realizó el Proyecto de Aula y, por último, presenta algunas reflexiones que buscan dinamizar la enseñanza y el aprendizaje en el aula. Estas pretensiones académicas e investigativas buscan, como ya se ha mencionado, fortalecer una pedagogía

de la investigación que, a través de la recuperación de la experiencia educativa, reflexione sobre la práctica docente y transforme la realidad educativa.

El Seminario como intercambio de prácticas

La experiencia de consolidar un seminario de investigación que sirva de puente entre la formación de estudiantes de pregrado y las expectativas de formación de posgrado, constituye un desafío académico que requiere ser sistematizado. Este ejercicio de clasificación, análisis y conceptualización, que admite la reflexión de la práctica docente alrededor del desarrollo de competencias investigativas y escriturales de los estudiantes, sin duda supone una responsabilidad que va más allá del ejercicio docente. Específicamente, el Seminario de Investigación, en cuanto opción de grado, buscó generar propuestas de investigación que, a futuro, se pudieran desarrollar a nivel de maestría, en caso de que los estudiantes quisieran continuar sus estudios en Gestión Urbana o en otras maestrías.

Lejos de la imagen desobligante de la conversación casual, el Seminario de Investigación Aplicada consolidó un lugar de discusión sobre la investigación, la

escritura y el territorio. De este modo, asumir el seminario como un escenario de desarrollo investigativo o como un laboratorio de investigación implicó asumir una concepción incluyente de seminario.

Un seminario puede producir maneras de tomar distancia respecto de nuestras tareas y posibilidades de volver a ellas de otro modo [...] es una suerte de bastidor que cambia discretamente el o los lugares de nuestras prácticas efectivas en *escenarios* de los cuales podemos apartarnos para pensar y revisar la acción [...] los discursos del grupo están definidos, a la vez, por el hecho de estar *separados* o privados de las prácticas y de los lugares que analizamos juntos, y por una práctica de la palabra, por una gestión común de nuestros intercambios socio-lingüísticos. (De Certeau, 2006, pp. 45-46)

Estos intercambios de experiencias y saberes dentro del espacio académico que es el Seminario permitieron no sólo el desarrollo de competencias investigativas, sino la ampliación del espectro de la Economía

como campo disciplinar. En este sentido, el Seminario contribuyó a la ampliación de los conocimientos interdisciplinarios respecto a la planeación y gestión territorial, entendiendo las dimensiones rural y urbana del territorio. Estas discusiones interdisciplinarias permitieron reflexionar sobre los conceptos de región y regionalización en el contexto del ordenamiento del territorio en Colombia, en contrapunto con la categoría de territorio. Es importante anotar que este Seminario, además de utilizar una metodología circunscrita al seminario alemán, contó con la participación de dos profesores que se encargaron de las reflexiones conceptuales sobre territorio. Ellos son Pedro Galindo y Adriana Sánchez Lemus.

Como espacio de discusión y producción de conocimiento, el Seminario buscó desarrollar en el estudiante actitudes, conocimientos y destrezas para elegir estrategias, métodos y técnicas en un ejercicio investigativo. Se intentó asimismo vincular la Economía, la ciudad y el territorio a dicho ejercicio. En esta dinámica dialógica de intercambios sociolingüísticos,

se reflexionó sobre las formas de articular el conocimiento y la interdisciplinariedad con objetos de estudio como la ciudad y el territorio. Vale la pena anotar que el desarrollo de conocimiento no sólo depende de la práctica docente: pensar que la formación recae exclusivamente sobre la labor del docente es caer en una suerte de certificación del aprendizaje que nadie puede garantizar. Este imaginario, ligado a la garantía de un conocimiento memorístico que reclama la lógica enciclopédica, está basado en un modelo pedagógico tradicional que está lejos del modelo de competencias que este Seminario siguió.

Se espera que las competencias generadas en el marco del Seminario ayuden a revisar los diseños curriculares y las estrategias que garanticen su logro. Asimismo, se espera que el Seminario aporte al diseño de nuevas formas de evaluación de las competencias seleccionadas, asignándole un lugar nuevo a los avances graduales hacia el dominio o perfeccionamiento permanente. Lo anterior en detrimento de la función de certificar el aprendizaje —función

sumativa— y con miras a cumplir más su papel de orientación diferenciada de los distintos avances de los estudiantes —función formativa—. Esto implica un desplazamiento del papel central del profesor como único agente de la evaluación a una mayor participación de otros actores en el diseño y la puesta en marcha de las distintas formas de evaluar (Rueda, 2009).

Sistematizar esta experiencia, además de vincular la reflexión sobre la práctica pedagógica de los docentes —y autores de este texto—, implica un posicionamiento frente a la construcción de conocimiento, puesto que que reclama las voces de los sujetos tradicionalmente excluidos de las dinámicas pedagógicas —entre ellos, los estudiantes—. En esta sistematización se tomaron como referencia los protocolos elaborados por los mismos estudiantes. Allí se logró rescatar una posición crítica del estudiante frente a la clase. Presentar los diálogos que tuvieron lugar entre estudiantes y docentes, a través de un relato ordenado y coherente, no sólo permite la reflexión sobre las dificultades y

fortalezas del proceso metodológico efectuado, sino que traza un derrotero en las experiencias venideras en torno a las pedagogías de la investigación.

El Proyecto de Aula como opción educativa e investigativa

El Proyecto de Aula, sin duda alguna, es una estrategia de investigación en el aula que posibilita generar algunas conceptualizaciones y reflexiones sobre la práctica académica. En realidad, la posibilidad de investigar desde el aula está ligada a la investigación formativa que, a partir de las teorías ya establecidas, hace un ejercicio de replicación y reflexión sobre investigaciones realizadas previamente.

Sin embargo, un proyecto de aula puede generar, no sólo innovación pedagógica y educativa, sino también investigativa, puesto que la práctica en el salón de clases se vuelve susceptible de evidenciar nuevas problemáticas en relación con el microcosmos social estudiado. De acuerdo con Cerda (2011) el Proyecto de Aula es definido como un punto de encuentro entre el trabajo de aula y la realidad externa. Uno de sus principales propósitos es generar cambios en las estructuras cognitivas de los estudiantes de manera autónoma e interactiva. En su marco, se desarrollan estrategias, metodologías y observaciones, todo bajo

el pretexto de un proyecto investigativo. Se espera un producto concreto como resultado de la sistematización de esta experiencia.

No se puede, sin embargo, decir qué es un proyecto de aula sin definir primero qué es el aula. En efecto, el Proyecto de Aula está dirigido, en primer lugar, a la conceptualización del aula; a buscar una definición que dé cuenta de este espacio de enseñanza y de aprendizaje. Allí participan docentes y estudiantes, en un proceso de construcción colectiva de conocimientos. En el ámbito del aula es posible vivenciar factores afectivos y emocionales que hacen parte de la construcción de tales conocimientos.

De este modo, en el espacio del aula no sólo se producen el encuentro y la interacción entre los protagonistas del proceso educativo: ocurre un proceso de enseñanza-aprendizaje, mediado por los afectos y el entrecruzamiento de variables sociales. Aunque existen muchas definiciones de aula, es un espacio de enseñanza aprendizaje. En estos espacios es posible visibilizar el clima académico y un

ámbito socioemocional articulado en estas categorías, como el escenario físico (la clase y sus formas), los factores organizativos (profesor-alumno), la clase como grupo social y humano y el clima social como resultado del estilo de vida del aula.

Además de los espacios físicos característicos del aula, encontramos allí subculturas que sólo pueden visibilizarse mediante procesos de etnografía. Para Cazden y Coll (citados en Cerda, 2011), existen cinco características principales del aula: en primer lugar, el entorno físico y espacial; en segundo lugar, el clima y el ámbito socioemocional; en tercer lugar, los procesos de interacción; en cuarto lugar, las subculturas propias del aula y la escuela, y por último, los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, el Proyecto de Aula se podría definir como

una estrategia que vincula objetivos de la pedagogía activa, el cambio conceptual, la formación hacia la autonomía y la interacción

docente-alumno para la generación de conocimiento (...). Sus principales objetivos son, en primer lugar, satisfacer una necesidad relevante para un grupo humano, para una institución o persona o, en su defecto, superar los obstáculos que impidan la satisfacción de esta necesidad. En segundo lugar, busca resolver un problema relevante y complejo dentro de su contexto y de un sistema determinado de valores. En tercera instancia, pretende introducir y orientar un proceso de cambio considerado necesario y deseable en relación con ciertos valores y, por último, quiere efectuar cambios y mejoras en una actividad o servicio. (Cerda, 2011, p. 244)

Estas tareas, sin embargo, necesitan de unos pasos para concretarse. El primero de ellos es un diagnóstico preliminar por parte del maestro, con el fin de conseguir pistas para la elaboración de este proceso. El segundo es la descripción de la realidad situacional; el tercero será la fundamentación y la justificación; el cuarto, la construcción de objetivos y propósitos del proyecto. Después, será necesario definir y caracterizar la población objeto del

proyecto. Luego, planear la fase operativa. Los últimos pasos son la metodología, los medios y procedimientos del proyecto y la evaluación del mismo.

Las actividades que el docente asume diariamente desde el aula y las dificultades que se le presentan a la hora de formar profesionales en la universidad se postulan como referentes investigativos en el ámbito educativo. Se le pide al docente que reflexione sobre su práctica pedagógica, que sistematice su experiencia, que mejore sus procesos de enseñanza, que se prepare para los nuevos retos que trae la sociedad del conocimiento, con un despliegue de nuevas tecnologías y formas de transmitir ese conocimiento. Sin embargo, la atención que se le otorga a la observación de las prácticas pedagógicas, como fenómeno social y educativo y sujeto a las complejidades de un mundo cambiante, al menos en términos investigativos, es muy escasa.¹El docente es considerado por algunos autores como un referente importante en la generación de conocimientos. Incluso, hay quienes sostienen, como Díaz (2006), que los docentes generan teorías desde su práctica

pedagógica. “Los docentes generamos teorías, como fundamento consciente o inconsciente de nuestra práctica pedagógica, que pueden contribuir a la constitución de una base de conocimientos sobre los procesos que explican nuestra actuación profesional”.

Fases metodológicas del Proyecto de Aula **Tabla 1**

Diagnóstico preliminar	Se define el para qué de las acciones que adelantaremos; la situación problema que se quiere tratar; las necesidades de la población a tratar; los factores más relevantes de una problemática y los recursos e instrumentos disponibles.
Descripción de la realidad situacional	Conocimiento previo de la realidad donde se va actuar.
Fundamentación y justificación	El por qué y el para qué (la razón del proyecto).
Construcción de objetivos y propósitos del proyecto	Qué se debe hacer, para qué se hace y qué se quiere obtener.
Planeación de la fase operativa	Qué, cómo y cuándo enseñar; qué, cómo y cuándo evaluar.

Fuente: Elaboración propia.

La sistematización de la experiencia

Un diagnóstico preliminar

En esta fase de diagnóstico se tuvieron en cuenta las características socioeconómicas de los estudiantes de Economía que adelantan el Seminario de Investigación Aplicada como opción de grado para optar por el título de Economistas de la Universidad Piloto de Colombia. Se tomaron algunos datos sobre la encuesta de percepción liderada por Bienestar Universitario y en cabeza de Jimena Casadiego en el 2015. En un segundo momento, se describió el espacio académico y algunas interacciones que se presentaron en la dinámica académica entre el docente y estudiante.

Caracterización del estudiante

La sistematización de esta experiencia requirió, inicialmente, de una caracterización de la población. En este caso, se trataba de estudiantes de Economía de la Universidad Piloto de Colombia. Con ello se buscaba definir las dificultades más representativas en lo que a la pedagogía y a los procesos de inserción en estudios de posgrado respecta. Según un estudio sobre el perfil socioeconómico, demográfico y político del estudiante

de Economía de la Universidad Piloto de Colombia, el departamento de Bienestar Universitario con apoyo de la Maestría en Gestión Urbana determinó que

el 70.6% de los estudiantes de Economía ve sus clases en horario nocturno, de 6:00 p.m. a 10:00 p.m. así como los sábados. El 17.6% tiene clase entre las 6:00 a.m. y las 10:00 p.m. y los sábados, y el 5.9% tiene clase entre 6:00 a. m. y 6:00 p. m. entre semana. (Casadiegos y Niño, 2015)

De acuerdo con estos datos, se puede inferir que un alto porcentaje de los estudiantes de Economía no cuentan con tiempo suficiente para abordar las labores académicas. Esta situación redunda en la aplicación de los ejercicios investigativos vistos en el Seminario de Investigación Aplicada (SIA). En efecto, a esta dificultad de dedicar tiempo a las lecturas y ejercicios de investigación durante la semana se le suman las horas que los estudiantes “gastan” en movilizarse de sus casas a la Universidad. Además de razones, es necesario tener en cuenta que la mayoría de

estudiantes no se movilizan en transporte propio para llegar a clases, sino que acuden al servicio público en horas pico. Esto reduce el tiempo libre para dedicar a las tareas académicas. “Una amplia mayoría de estudiantes de economía no cuenta con vehículo, porcentaje que asciende al 70.6% del total. De los que cuentan con vehículo, la mitad cuenta con carro y la otra mitad con moto” (Casadiegos y Niño, 2015).

Si se tienen en cuenta las condiciones de producción de los discursos de los estudiantes de Economía que participaron en el Seminario de Investigación Aplicada, se puede advertir una brecha entre aquellos estudiantes que dependen económicamente de sus padres y aquellos que estudian con el fin de mejorar sus condiciones laborales. En este orden de ideas, la preocupación del proyecto es que los estudiantes mejoren las prácticas investigativas para que afronten de mejor manera la carga académica que corresponde a nivel de maestría. Con esta finalidad en mente, el proyecto se centró en el desarrollo del pensamiento categorial y, en particular,

de competencias en lectura de textos científicos y argumentativos y en la escritura científica. Se profundizó en categorías de análisis y mecanismos argumentativos, con el fin de resolver problemas de investigación situados en un contexto determinado.

En esta medida, las intenciones de los docentes de metodología del Seminario se centraron en mejorar individualmente estas competencias investigativas. Esta situación chocó un poco con la tendencia a trabajar en grupo por parte de los estudiantes de economía, quienes ahorran esfuerzos de esa manera. Según los reportes de la encuesta sobre el perfil socioeconómico, demográfico y político en relación con las preferencias en torno al trabajo académico, se encontró lo siguiente:

Se preguntó a los estudiantes qué tan de acuerdo estaban con que el trabajo en grupo desarrolla mejores oportunidades académicas en la Universidad. El 64.7% respondió que estaba parcialmente de acuerdo, mientras que el 23.5% aseguró que estaba

totalmente de acuerdo, y apenas un 6% aseguró que esa afirmación le era indiferente. Entre los estudiantes de Economía, al 47.1% le parece indiferente si siempre comprenderán que se tengan comentarios privados con otros estudiantes en la clase, mientras que 29.4% estuvo parcialmente de acuerdo, 12% totalmente en desacuerdo, y 6% parcialmente en desacuerdo. El 59% de los estudiantes estuvo parcialmente de acuerdo con tener un manual de convivencia con el fin de mantener buenas relaciones entre estudiantes, mientras que 17.6% se muestra indiferente ante ese caso. Cerca del 12% se mostró parcialmente en desacuerdo con esa afirmación (Casadiegos y Niño, 2015).

Aunque estas cifras necesitan complementarse con algunos insumos cualitativos, arrojados por entrevistas abiertas o semiestructuradas, permiten un acercamiento a la caracterización del estudiante de Economía. En posteriores ejercicios de sistematización de esta experiencia, se puede profundizar en esas particularidades. En efecto, se requieren más datos para recomponer un perfil de

los estudiantes para poder comprender las dificultades de lectura y escritura científicas en relación con los problemas de investigación propuestos en el territorio.

En esa dirección, la Universidad —incluidos el programa de Economía y la Maestría en Gestión Urbana— ha adelantado algunas propuestas para el mejoramiento de la calidad educativa, a través de los procesos de resignificación curricular y del seguimiento de los estudiantes. La resignificación curricular es un proceso de modernización curricular e investigativa que propone adelantar ciertas innovaciones en la forma en que se concibe la investigación y los procesos curriculares. Las principales razones para plantear dicha transformación estriban en la búsqueda de un impacto de la investigación en el currículo y una proyección de la misma en lo social y lo académico. En el caso específico del programa de Economía de la Universidad Piloto de Colombia,

se han logrado mejoras sustanciales en torno al seguimiento de los estudiantes que ingresan, para evitar al máximo la deserción, buscando

apoyar a aquellos miembros de la Comunidad Académica que así lo requieran por las condiciones de orden familiar, académico o social que ameriten atención diferencial tanto en lo académico como en lo psicológico, mejorando los canales de comunicación y participación en torno a la toma de decisiones asertivas y oportunas, desde los Comités tanto Académico como de Autoevaluación y aceptando la crítica como forma de orientar la calidad esperada (Universidad Piloto de Colombia Programa de Economía, Proyecto Educativo del Programa - PEP - 2010)

No obstante, a pesar de que estas iniciativas orientadas a fortalecer los procesos académicos e investigativos son determinantes para mejorar la calidad de los programas académicos, los procesos más tensionantes —desde nuestro punto de vista—, fueron la práctica de la escritura y lectura de textos científicos y argumentativos asociados a la experiencia de reflexión en torno a unos problemas asociados al territorio. En realidad estas tensiones constituyen verdaderas problemáticas a tratar. Encontramos conveniente tratarlas, inicialmente, mediante la visibilización de unas prácticas

embrionarias de investigación en un escenario de formación de pregrado —particularmente en la transición de estudiantes a procesos de formación de posgrado— y, posteriormente, mediante procesos de reflexión de la práctica misma de la enseñanza.

Práctica investigativa e imaginación social

Con una caracterización inicial del estudiante de economía desde un punto de vista socio-demográfico, se inició una reflexión en torno a la investigación en relación con los contenidos disciplinares de la economía para relacionarlos con algunas problemáticas sobre, la ciudad, la política y las dinámicas de poder que se pueden presentar en el territorio. Bajo un ejercicio constante de imaginación social, se pretendió romper con la lógica asignaturista y disciplinar del currículo tradicional que opera por asignaturas y cursos específicos, para lograr plantear preguntas y problemáticas ligadas al territorio. De esta manera se hizo referencia al desarrollo de unas prácticas académicas y lenguajes conceptuales para realizar ejercicios investigativos —que para este caso obedece al

fortalecimiento de unas competencias investigativas en estudiantes de último semestre del programa de economía—, bajo el desarrollo de competencias elementales como la lectura y escritura de textos científicos y argumentativos con el fin de adelantar procesos de desarrollo de imaginación social alrededor de un problema planteado en el marco del Seminario de Investigación Aplicada.

El Seminario hizo énfasis en la formulación de propuestas de investigación que trascendieran el componente disciplinar. Para ello, buscó incluir en el pensamiento de los futuros economistas las categorías de territorio, Estado y cultura. Esta apertura a nuevos campos de conocimiento y la discusión en torno a nuevos lenguajes y objetos de estudio trajo consigo una serie de dificultades en la comprensión y delimitación de los problemas de investigación planteados por los estudiantes.

El desarrollo del pensamiento categorial, fundamental para formular proyectos de investigación, fue la primera dificultad que se presentó. En el ejercicio de establecer unas categorías

de análisis que cumplieran con la función de seleccionar o agrupar temáticamente las problemáticas sociales a tratar, se presentaron algunas dificultades y un conflicto cognitivo en los estudiantes del Seminario, en la medida en que los problemas, objetos o temas asociados

al territorio se salían un poco de la formación disciplinar de los estudiantes. Posteriormente se logró un avance significativo en el proceso de estructuración de propuestas de investigación que trataran de vincular los desarrollos disciplinares vistos en clase.

Hacia una caracterización de la interdisciplinariedad. **Figura 1**

Fuente: Serna, 2007 p. 58.

Inicialmente, se realizó un ejercicio práctico con el fin de identificar la posición epistemológica del problema de investigación planteado.

En este primer acercamiento, se realizó una contextualización del desarrollo epistemológico de las Ciencias Sociales y Humanas, con el fin de comprender el universo de posibilidades conceptuales que ha dejado el legado occidental, que incluye desarrollos teóricos y metodológicos en América Latina. En este acercamiento a las diferentes escuelas de pensamiento, se enfatizó en los cambios de paradigmas y en el regreso del sujeto a las Ciencias Sociales con el denominado enfoque reflexivo de la investigación social de segundo orden.

En este orden de ideas y teniendo claridad frente a la investigación interdisciplinar, se planteó como ejercicio identificar categorías conceptuales en relación con un problema de investigación que cada estudiante quisiera abordar, relacionado con la ciudad y el territorio y que también involucrara los elementos teóricos y conceptuales adquiridos al cursar el programa de Economía. Esta ayuda pedagógica no sólo pretendía clarificar el proceso de delimitación de un problema de investigación, sino la toma de posición del estudiante frente a un problema relativo a la ciudad y al territorio. En este proceso, se preguntó por la relación entre los componentes metodológicos y los desarrollos disciplinares, para luego abordar los problemas desde una triangulación de categorías, de la siguiente forma:

Triangulación de categorías para la formulación y delimitación de un problema **Figura 2**

Fuente: Elaboración propia.

Al comienzo, esta triangulación tuvo el propósito de plantear unas preguntas problematizadoras a través de enunciados investigativos. Un enunciado investigativo es muy parecido a un enunciado lógico, que es la unión de un concepto-sujeto con un concepto predicativo por medio de una cópula, con el propósito de relacionar objetos o elementos de objetos entre sí. De esta forma, se formula un enunciado acerca del estado de las cosas en el mundo de los objetos. Tal enunciado puede ser *verdadero* si refleja la situación en el mundo de los objetos, o *correcto* si obedece a una regla (Felber, 1999, p. 14). Sin embargo, el enunciado investigativo puede también comportar núcleos temáticos problemáticos. Un núcleo temático y problemático es la estrategia curricular que integra un conjunto de problemas con una serie de conocimientos académicos y cotidianos afines. Esta integración permite definir epistemológicamente un problema de investigación en torno al objeto de transformación y, además, construir estrategias metodológicas disciplinarias, interdisciplinarias y transdisciplinarias que garanticen la relación entre teoría

y práctica y la participación comunitaria en el proceso de formación. La idea era plantear una pregunta llamativa que generara un proceso de reflexión en el estudiante y que lo invitara a la indagación y al fomento de su curiosidad.

En este orden de ideas, se buscó que el estudiante desarrollara una serie de competencias para llevar a cabo su propuesta de investigación; una que le permitiera concluir con éxito sus estudios de pregrado en Economía. En este sentido, para los estudiantes, esta nueva forma de afrontar el conocimiento reivindicó un proceso de enseñanza-aprendizaje incluyente, donde se tuvieron en cuenta los intereses del estudiante, el contexto de aplicación y la pertinencia de la temática. Ahora bien, la dimensión pedagógica que respaldó este proyecto fue la construcción teórico-práctica de elementos para la apropiación de la realidad en un contexto determinado.

Las dificultades del proceso

Las dificultades que se presentaron en el proceso de escritura del anteproyecto y de

su posterior estado del arte residieron en la lectura y escritura de textos científicos y argumentativos. En primer lugar, se generó una alta incertidumbre frente a la categoría de análisis a interponer entre el problema de investigación y el contexto determinado. Las dificultades iniciales de esta tensión se debieron a la falta de ubicación epistemológica de los problemas detectados. En segundo lugar, se detectaron problemas de comprensión en las lecturas realizadas y en la sistematización de autores.

Es importante advertir que estos ejercicios de comprensión epistemológica requieren unas lecturas profundas de la disciplina y una profundización en las conexiones teóricas y metodológicas, en este caso de la economía, con otras disciplinas para el abordaje conceptual de propuestas investigativas interdisciplinarias. Sin embargo, esta reflexión sobre la relación entre unas formas de pensar la disciplina desde sus posibles articulaciones, junto con el desarrollo de práctica investigativa donde el estudiante pueda resolver un problema, requiere de una atención sobre

el positivismo para desplazar un poco los análisis desde la explicación y el control hacia la comprensión y la interpretación bajo un procedimiento de investigación social de segundo orden. Esta forma particular de posicionar una práctica investigativa comienza con una reflexión sobre la lectura, la escritura y la sistematización de autores pertinentes para la construcción del objeto de estudio imaginado, y debe ser continua para optimizar las prácticas de enseñanza de los docentes y para mejorar los procesos de lectoescritura.

Leer y escribir para investigar

El Seminario permitió que los estudiantes ubicaran su propio proceso en relación con los de los demás estudiantes y sus profesores. El interés se centró en los procedimientos, estructuras y características de la producción investigativa y en los dos componentes que la atraviesan: la lectura y la escritura. Esto permitió la confrontación de cada uno con sus hábitos de estudio, sus fortalezas y debilidades.

En algunos casos, los estudiantes redefinieron las prácticas de leer y escribir desde una perspectiva científica y creativa. En otras palabras, entendieron la investigación como producción de conocimiento que incide prácticamente en la sociedad. En otras ocasiones, los estudiantes vieron la escritura como un acto importante, puesto que evidenciaron que a través de ella se expresan sentimientos, pensamientos y creencias. También comprendieron la necesidad y responsabilidad de ser críticos frente a un texto para poder contrastarlo con las ideas de otros autores.

Este proceso de aprendizaje, caracterizado por partir de unas estructuras y unos propósitos específicos, estuvo alimentado por las inquietudes de los estudiantes, sus preocupaciones y sus observaciones personales. Desde un seguimiento de las lecturas y los desarrollos conceptuales llevados por medio

de una bitácora que cada estudiante llevó hasta el final de su proceso y el desarrollo del seminario alemán como estrategia pedagógica para fomentar la discusión y la problematización, los estudiantes del Seminario de Investigación Aplicada, lograron unas adecuaciones metodológicas bajo una constante revisión y acompañamiento por parte de los docentes encargados de dirigirlo. Hubo un consenso general a la hora de entender que el conocimiento es una construcción social y que, para llegar a él, existen múltiples métodos. El que el resultado sea bueno depende de conocer, no todos, sino aquellos métodos que sean más pertinentes para el problema de investigación. La dinámica entre estudiantes y profesores permitió establecer un diálogo de saberes, un intercambio de prácticas y una reflexión de los docentes en torno a su rol, su relevancia en la sociedad, sus métodos y su formación en pedagogía.

Los estudiantes del Seminario de Investigación Aplicada incursionaron en la investigación científica a través de la formulación de un problema de investigación que incluyera categorías de análisis

Conclusiones

ligadas al territorio. Esto les permitió organizar y diseñar sus investigaciones, con miras a prepararse para sus estudios de posgrado.

El ejercicio de la bitácora permitió hacer un seguimiento a las lecturas realizadas de manera sistemática, siguiendo un proceso de lectura, esquematización y graficación. También permitió fortalecer los procesos de tránsito hacia la interdisciplinariedad.

Finalmente, el Seminario de Investigación Aplicada, en su segunda versión, ha mostrado un avance con respecto a la experiencia anterior. La Coordinadora de Investigación de la Maestría en Gestión Urbana, Adriana Sánchez Lemus, ha contribuido a la organización del Seminario elaborando protocolos de investigación que permitieron tener claridad frente a los procesos investigativos para fortalecer la calidad académica.

Referencias

Bustos, G. (1997). Hacia una nueva enseñanza de la historia, revista ecuatoriana de historia. *Procesos*, 11. Recuperado de <http://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/1300>

Carrillo, A. T. (2009). Acción colectiva y subjetividad. Un balance desde los estudios sociales. *Folios* 30, 51-74.

Cerda Gutiérrez, H. (2011). *El Proyecto de Aula. El aula como un sistema de investigación y construcción de conocimientos*. Bogotá: Editorial Magisterio

Díaz Quintero, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 12. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/761/76109906.pdf>

De Certeau, M. (2006). ¿Qué es un seminario? En C. Rico de Sotelo (Coord.). *Relecturas de Michel de Certeau* (pp. 43-53). México: AUSJAL.

Felbert, H. (1999). La relación entre objeto, concepto y símbolo. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 22 (1). Recuperado de <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/RIB/article/view/10145>.

Jara, O. (2013). *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. Biblioteca Electrónica sobre Sistematización de Experiencias*. Recuperado de http://www.bibliotecavirtual.info/wp-content/uploads/2013/08/Orientaciones_teorico-practicas_para_sistematizar_experiencias.pdf

Llano, F. (2012). El sujeto objetivante en la investigación social. *Revista Nº 8. El gran colombiano*,

Ediciones Gran Colombia, *Universidad La Gran Colombia*, Bogotá, Colombia

Rueda, M. (2009). La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(2). Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412009000200005&lng=es&nrm=iso

Serna, A. (2007). Hacia una caracterización de la interdisciplina. Sobre las formas de articulación de las ciencias humanas y sociales en: la cuestión interdisciplinaria “de las cuestiones epistemológicas a los imperativos estratégicos para la investigación social. Bogotá, Colombia: Fondo de publicaciones Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Torres, A. (1999). La sistematización de experiencias educativas. Reflexiones sobre una práctica reciente. *Pedagogía y saberes* 13(4), 5-16.

Fuentes primarias

Casadiegos J, y Niño G. (2015). Perfil socioeconómico, demográfico y político del estudiante de la Universidad Piloto de Colombia programa académico maestría en gestión urbana y bienestar institucional. Grupo de investigación: gestión urbana GU. Informes de investigación http://scienti.colciencias.gov.co:8081/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001551313

Universidad Piloto de Colombia Programa de Economía Proyecto Educativo del Programa - PEP – 2010

Syllabus Seminario de Investigación 2015.