



Creencias en Investigación de Docentes Universitarios de Programas de Licenciaturas
Beliefs in University Teaching Research Degree Programmes

Clemencia Zapata Lesmes¹, Cindy Banquez Martínez² y Paola Isabel Hernández Mena³

Resumen.

A partir de la vinculación al macro proyecto “Concepciones y Creencias sobre Investigación de docentes de las Universidades de Cartagena” desarrollado por la licenciada Clemencia Zapata Lesmes del semillero de investigación de la Corporación Universitaria Rafael Núñez de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, se inició el proceso investigativo. En el mismo proceso surge la idea de realizar una investigación que diera respuesta a las creencias sobre investigación de los licenciados en educación de la corporación universitaria Rafael Núñez. Inicialmente se realizó un rastreo sobre trabajos relacionados con creencias investigativas de los docentes universitarios, escogiendo así los que servirían de base para iniciar a identificar, describir y analizar cuáles son las creencias investigativas de los licenciados en investigación; siguiendo los criterios de la investigación cualitativa con un enfoque hermenéutico utilizando como técnica, la entrevista. Luego la información de los trabajos encontrados sobre creencias investigativas son los publicados por las Universidades, revistas y autores en sus páginas Web.

¹ Maestrante en educación, Docente Coordinadora área de investigación Corporación Universitaria Rafael Núñez

² Estudiante de X semestre Licenciatura en educación Especial de la Corporación universitaria Rafael Núñez
cbanquezm5@curvirtual.edu.co

³ Estudiante de X semestre Licenciatura en Educación especial de la Corporación Universitaria Rafael Núñez
phernandezm5@curvirtual.edu.co

Correspondencia: clemencia.zapata@curvirtual.edu.co

En este artículo se presentan los resultados del trabajo de grado sobre las creencias investigativas de los Licenciados en Educación de la Corporación Universitaria Rafael Núñez

Palabras claves: Creencias, Investigación, Docente Universitario, Formación.

Abstract.

From the macro linkage project "Research Concepts and Beliefs of teachers from the Universities of Cartagena" developed by the licensed Clemencia Zapata Lesmes the hotbed of research at the University Corporation Rafael Nunez, Faculty of Social Sciences and Humanities, is began the research process. In that process the idea to do research that would answer the research beliefs about education graduates of the university corporation Rafael Nunez. They underwent a scan on research work related to beliefs of university teachers, choosing so that we would provide a basis to begin to identify, describe and analyze what beliefs investigative research graduates, according to the criteria of qualitative research with a hermeneutic approach chosen technique, the interview. Then the information found on beliefs investigative work are published by universities, journals and authors on their websites. We present the results of the grade on the beliefs investigative education graduates in the university corporation Rafael Nunez.

Keywords: Beliefs, Research, University Teaching, Training.

Introducción.

Con el siguiente trabajo de grado se pretende saber cuáles son las creencias sobre que las subyacen las concepciones de investigación del docente de licenciatura en educación de la corporación universitaria Rafael Núñez; la metodología a trabajar será de tipo cualitativo, con un enfoque hermenéutico, utilizando como técnica de recolección de información la entrevista.

Teniendo en cuenta las narraciones, experiencias, pensamientos y reflexiones de los licenciados en educación.

Este trabajo de grado quiere develar cuáles son las creencias que tiene el docente en educación sobre investigación y qué tanto influye en su vida personal, laboral y social; para esto se tendrá en cuenta describir, identificar y analizar aquellas creencias comunes entre los docentes del programa de licenciatura de la corporación universitaria Rafael Núñez.

Tener una creencia significa que se posee una verdad, basado en acciones y el actuar del sujeto tanto de forma positiva como negativa. El término de creencias tiene la tendencia de influir en el individuo en la generación del pensamiento, opiniones, aptitudes y actitudes.

Por otro lado término creencias significa hoy en día estar en la posesión de una verdad que determina las acciones y forma de actuar del sujeto tanto de forma positiva como negativa. Es decir, incide en el ser humano principalmente en la generación del pensamiento, opciones, aptitudes y actitudes, dada su cultura.

Desde el punto de vista de las creencias investigativas “El valor que el docente concede a una creencia, determina el significado que la educación tiene para él” (Brody y Day, 1993); en el campo educativo, determinar las creencias está fundamentada por las experiencias personales y sociales, así como las educativas (Davies, 1993) a partir de las experiencias vividas en los diferentes contextos y realidades las creencias se fundamentan en ese conocimiento adquirido.

Un docente que trata de elaborar una creencia de carácter investigativo, se enfrenta en algunas ocasiones a una determinación negativa, debido a “las inconsistencias que estos tienen sobre su enseñanza práctica, la pobre adquisición y estabilidad de los conocimientos, más a la inestabilidad de las habilidades metodológicas” (King, Shumow & Lietz, 2001). Sin embargo, “la mejora del conocimiento y de sus habilidades ayuda de manera positiva en la creación,

asentamiento, elaboración y reformulación de las creencias investigativas” (Clarke y Hollingsworth, 2002), por esto, es importante resaltar que la elección de las creencias investigativas por parte del docente universitario promueve tanto el aprendizaje como la motivación.

Ahora, si se facilita el desarrollo profesional del docente universitario, se comprende mejor cómo crecen estos profesionalmente y cómo promueven el afianzamiento o campo de sus creencias investigativas, será significativo este proceso para los profesionales universitarios experimentados como confrontación, es decir, se constatarán sus creencias investigativas, las que ha formado durante su carrera profesional, su cimentación, asegurando su continuidad en el desarrollo de su formación. Y por último, es cautivador este reconocimiento, porque implica la necesidad de la atención de los sentidos por parte del docente universitario, ya que amerita una total atención en la búsqueda de las bases que van a sustentar las creencias investigativas que se han generado y las que se van a generar (Domingo y Fernández, 1999).

Algunos autores definen el término creencias investigativas como la actitud de quien reconoce algo verdadero (Quintana, 2001). Sin embargo, este concepto peca de escaso, ya que puede haber creencias investigativas que sean aceptadas como tales, aun siendo falsas y por otra parte, puede haber una construcción mental basada en la experiencia previa que el docente universitario tiene y que determina su construcción (Pajares, 1992) , pero si esta construcción resulta ser errónea, la creencia investigativa también.

Otros autores describen el concepto de creencias investigativas como un esfuerzo para alcanzar la realidad sin pasar por la democratización, ni racionalidad empírica (De la Pineda, 1994), es decir, la creencia investigativa traslimita las experiencias vividas. Para esto se hace

necesario que se dé un proceso de elección, resultado de la intuición, la duda y la confrontación no esperada por el docente universitario.

Lewis y Passa (1998) señalan que los elementos generadores de las creencias investigativas están basados en la organización de la cultura, la orientación corporativa y la prioridad en la planificación de los programas. Estos autores consideran que las creencias investigativas emanan de cuatro circunstancias:

- La razón, el conocimiento: la creencia supone siempre un elemento de conocimiento intelectual
- El sentimiento, el deseo: la creencia responde no sólo a un conocimiento, sino también a una convivencia, a una necesidad.
- La influencia de la sociedad y la cultura ambiental: a la creencia se llega desde un impulsor interior, pero de hecho, esto no se llevaría a efecto si no fuera por la mediación de la cultura social, con sus funciones de inculcación y aculturación de los individuos.
- La voluntad de creer del propio individuo: el individuo es muy influenciado, pero nunca es el juguete total de las fuerzas ambientales (Quintana, 2001).

Estas circunstancias permiten suponer que una creencia investigativa en parte es intuitiva, personal y variable. Intuitiva porque la guían la conjunción del conocimiento racional y los elementos tanto racionales como irracionales. Es personal, porque aunque se pueda producir dentro de un grupo social determinado, es el propio hombre quien al final decide su proceso, asentamiento, cambio o rechazo, de ahí, su variabilidad según Kleine y Smith (1987).

Un tema que no se debe obviar son los cambios en la construcción de las creencias investigativas del docente universitario. Las creencias investigativas son el mejor indicador de las decisiones de carácter educativo que el docente universitario toma (Pajares, 1992). Sin embargo

algunos autores opinan que aunque no es imposible que las creencias investigativas cambien, si es difícil lograrlo, pues los cambios que se dan en el docente no se producen en momentos puntuales, sino que se dan a lo largo de toda la carrera profesional pudiendo suceder de distintas formas, lo cual puede provocar que la creencia investigativa no sea modificada Beijoar y De Vries (1997); Joram y Gabriele (1998).

Para Clark y Hollingsworth (2002) el cambio que los docentes universitarios experimentan está abierto a múltiples interpretaciones, pudiendo asociar cada uno de ellos a un modelo de desarrollo personal. Las interpretaciones que estos autores le dan al cambio es:

- El cambio como formación: el cambio es algo realizado por el propio profesor.
- El cambio como adaptación: el profesor cambia como respuesta a alguna circunstancia.
- El cambio como desarrollo personal: el profesor produce modificaciones en sus habilidades o estrategias.
- El cambio como reforma local: se cambia algo por razones de crecimiento personal.
- El cambio como reestructuración sistemática: los profesores representan en si mismo las modificaciones políticas del sistema.
- El cambio como crecimiento o aprendizaje: la actividad profesional produce inevitablemente cambios en el docente

Como se evidencia en estas interpretaciones, tratan en lo posible abarcar todas las posibilidades de cambio que se pueden producir en un docente universitario en la reestructuración del sistema de creencias investigativas. Algo que caracteriza la presencia de estos cambios, es que se va produciendo a lo largo de todo el ciclo vital del docente universitario, pues cada uno de

los elementos de la personalidad en que se manifiesta el cambio a través del tiempo, han estado y van a estar siempre presentes en el individuo Fernández (1995).

Según Fressier (1985), la disposición individual del docente, la regulación organizativa, los estilos de dirección, las expectativas sociales, la organización profesional, determinan todas aquellas fases del ciclo de vida del docente universitario, influyendo de alguna manera en la construcción de creencias investigativas.

Fernández, C. (1995), establece seis estadios de desarrollo del docente: inducción, crecimiento, gestión, idealismo, orientación personal, estabilidad y estacionamiento y por último fin de la carrera profesional. Estos estadios están centrados dentro de un modelo de crecimiento profesional del docente universitario, la cual va acorde a las nuevas demanda que reclama la enseñanza universitaria como son las nuevas habilidades, conocimientos y creencias investigativas Smith y Coldron, (1999), que en cierto modo es generado por el proceso de reflexión que el docente realiza.

Rodríguez y Gutiérrez (1999) sostienen que la reflexión en el nivel universitario es una característica de la enseñanza, que se realiza con gran frecuencia. Continúa señalando que la formación de docentes debe tener en cuenta la reflexión como un elemento más en la formación de la práctica.

La reflexión es entendida como una vía de estímulo del pensamiento creativo Domingo y Fernández, (1999) a la vez que es un elemento generador de cambios. La reflexión implica un proceso de interiorización y recogimiento por parte del docente universitario donde su experiencia docente es un pilar importante en el desarrollo del mismo. Significa analizar desde esa experiencia su mundo formativo y docente, el cual se encuentra cargado de valores,

intereses, influencias etc. En el fondo, es vista desde una concepción constructivista como un elemento determinante de las creencias investigativas.

Ahora bien, si los docentes universitarios no disponen de los elementos requeridos para alcanzar los procesos reflexivos, los cambios que se han de producir en las creencias investigativas del docente universitario no podrán hacerse con la suficiente fiabilidad. Por lo tanto es indispensable que se desarrollen modelos de prácticas reflexivas que ayudan en los procesos tanto generadoras como de cambio de creencias investigativas Griffith y Tann (1992).

Para que la reflexión sea llevada de la mano al cambio de las creencias formativas se han de dar tres elementos claves: que el docente posea una mente abierta, a la vez sea responsable y por último aprenda de cualquier situación moral, (1998); Domingo y Fernández, (1994).

Es decir, una mente abierta para poder reconocer otras perspectivas de la realidad educativa; responsabilidad cuando se cuestiona él mismo lo que hace y por qué lo hace. Finalmente el docente universitario aprende de cualquier situación ya sea positiva o negativa, ya que interioriza qué hacer o no en cada momento. Todos estos elementos inciden en el proceso de creación de las creencias investigativas, ya que son fuente principal de información.

Finalmente, se afirma que el docente universitario será más crítico con sus creencias investigativas si es consciente de su presencia en la práctica docente, si ellos además reflexionan sobre su acción docente Rodríguez y Brito (1997) ; sin embargo, es difícil que los docentes universitarios reconozcan la necesidad de una reflexión para alcanzar un cambio en las creencias investigativas. Algunos autores como Body y Arnold (2000) consideran que muchos docente no toman en serio el proceso de reflexión y lo que todo ello conlleva. Para ellos la reflexión no es entendida como un agente productor de cambios y reformas, tanto en la educación en general como en sus creencias investigativas en particular. Como afirma Palomares (1994) el docente

universitario que es responsable y coherente con su proceso de generación de creencias actúa creando una realidad, experimentando, corrigiendo e inventando de cara al desarrollo continuo que requiere su crecimiento profesional.

La reflexión ha de tener una dimensión evolutiva que provoque el cambio de las creencias investigativas en cuanto que con la experiencia el docente universitario va creciendo. Esta dimensión evolutiva de la reflexión es necesaria para que los docentes universitarios lleguen a ser conocedores de sus propias creencias investigativas, de sus concepciones acerca de la enseñanza y el aprendizaje, y de todos cuantos elementos tengan con ellos relación para que puedan someterlos a escrutinio, evaluarlos y compararlos con otras visiones alternativas, De Vicente (2000). Este provocará en última instancia una mejora en la calidad de la docencia, de la investigación y de la gestión de la Universidad.

De manera general podemos concluir que las creencias investigativas de los docentes de la corporación universitaria Rafael Núñez parten de su formación la cual se ve influenciado por su medio cultural, sus experiencias y su formación profesional. Donde es necesario reconocer que, en ocasiones las creencias investigativas se han arraigado de tal manera en el inconsciente de los docentes universitarios, que les dificulta reconocer su existencia y por lo tanto acuden a ellas como respuestas válidas, especialmente cuando se ven enfrentados a situaciones desconocidas o confusas que le llevan a tomar decisiones erróneas .

A través de la información recolectada por medio de la entrevista se realizó un matriz triangular la cual estaba comprendida por el marco teórico, las unidades de análisis que están conformadas por lo que dice el entrevistado, unas categorías emergentes que son: susceptibilidad, barrera, seriedad y beneficios percibidos y por último una interpretación inicial donde se realizó una reflexión partiendo de las unidades de análisis con el marco teórico. Posteriormente, se

obtuvieron unos resultados teniendo en cuenta las unidades de análisis con las categorías emergentes donde se clasificaron las unidades de análisis partiendo de las categorías emergentes obteniéndose así una interpretación final o resultados.

Cuadro de resultados

Categorías	Unidad de análisis	Interpretación final
Seriedad percibida	<p>DR 22-29 “Observo la realidad, detecto un problema, me planteo preguntas de ese problema, para responder esa pregunta busco un conjunto de procesos y acciones cuyo alcance me den respuesta a esa pregunta en el momento en que he detectado la realidad, miro que es la realidad la que me invita a buscar unas referencias teóricas para explicar la realidad.”</p> <p>DR 51-53 “Siempre me ubico desde el punto de vista cualitativo pero sin embargo soy consciente de que el diseño metodológico que uno hace no es porque a uno le guste si no la realidad y los objetivos que uno se plantea obligan determinado diseño metodológico.”</p> <p>Ov-2-8 “Digamos que ha sido de dos formas o tres formas una digamos de manera formal académica en cada una de las especialización y la maestría que he estado desarrollando de alguna manera siempre se desarrolla un módulo que tiene que ver con investigación. “</p> <p>Ov -88-94 “En estos momentos los mejores referente que yo puedo encontrar son investigaciones que se hayan realizado de manera rigurosa es decir algo aquí en Colombia Gerardo Andrés Perafan cuando publica sus investigaciones uno se da cuenta de que hay un rigor profundo en investigación.”</p> <p>AS 35-39 “La formación que recibí es precisamente como licenciada en educación especial y esto me ha obligado a investigar alrededor de este tipo de tema.”</p>	<p>La mayoría de los docentes universitarios entrevistados reciben su formación en investigación en los posgrados, especializaciones y maestrías que realizan, no obstante estas, están complementadas con un saber que es verdadero para ellos y sus experiencias personales, sociales y las del campo educativo. Posteriormente, a partir de su individualidad el docente elige sus propios métodos para adelantar una investigación olvidando que muchas veces el tipo de investigación depende de los objetivos propuestos para poder darle solución al problema. Sin embargo todo va guiado con los deseos, instintos y creencias que tiene el docente al decidir con que métodos, estrategias o referentes teóricos va realizar el proceso de investigación ya que para él todo los conocimientos generados y los que se van a generar parten de una creencia investigativa.</p>
	GC 34-38 “La relación con la investigación y	

<p>Susceptibilidad percibida</p>	<p>estudiante yo he tenido que procurar un ambiente agradable.” GC 66-70 “Me gusta la investigación cualitativa y me gusta la investigación acción participación ya que el estudiante tiene la oportunidad de resolver problemas.” DR 40-46 “La práctica de investigación que hacia anterior mente es de corte cualitativo etnográfico y el hecho de haber cambiado de entorno es desde el programa de lingüística a pedagogía antes que de lingüística teórica por que también se hace lingüística aplicada me ha tocado también incluir otras formas.” Ov 27-34 “digamos que las relaciones se hace como más fluida y menos tensa en esa relación distante que en ocasiones se dan entre profesor y estudiante a veces a causa de el mismo método, el método de investigación.” ov 2-8 “En algún momento de mi vida me interese por saber sobre investigación y más allá de la investigación entre a estudiar su fundamentación epistemológica y la otra con la misma experiencia de participar en proyectos de investigación”. Ov 88-94 “En estos momentos confié más en los que hacen las investigaciones y publican toda su metodología en el trabajo de investigación.” As 35-39 “El cambio surge por dos elementos básicos uno porque la formación de la que he sido sujeto ha sido fuerte ese contexto donde me estoy moviendo es un contexto exigente en el tema investigación.”</p>	<p>Los docentes a partir de su formación como profesional vienen formados con bases en sus creencias y teorías que en la práctica docente están expuestas a cambios por el tipo de investigación que se tenga que desarrollar esto hace que el docente sea reflexivo y abierto a nuevos métodos investigativos los cuales sirvan para poder entender y solucionar la realidad del problema. Estos cambios no solo se dan en la parte profesional sino en lo personal ya que se amplía a través de las circunstancias y los procesos de la investigación. Igualmente se van generando lazos afectivos que de alguna manera mejoran la relación entre docente y estudiante y al mismo tiempo mejora la calidad del proceso de investigación.</p>
	<p>DR 58-61 “La investigación permite crecer académicamente, la investigación ayuda a poder actuar en tu entorno de la manera adecuada.” OV 27-34 “Cuando la investigación se desarrolla a nivel de semillero además del procedimiento mismo de la investigación digamos que se desarrollan unos vínculos profesor estudiante como de aproximación afectiva en el sentido de que hay mayor cercanía más confianza con los estudiantes</p>	<p>La práctica investigativa además de, beneficiar con nuevos saberes y la reconstrucción de ellos, también mejora las relaciones interpersonales entre estudiante y docente ya que creen y ratifican que la investigación le permite al sujeto crecer</p>

Beneficios percibidos	<p>más posibilidad de compartir espacios académicos espacios personales.”</p> <p>OV. 63-68 “Siempre frente a las preguntas que hacen los estudiantes yo considero que quedan unos vacíos y son precisamente esos vacíos que permiten que los estudiantes indaguen más.”</p> <p>AS 4-7 “ la lectura me ayudo a descubrir que atreves del aula regular se puede promover la investigación”</p> <p>AS 73-75”bueno aquel estudiante que tiene experiencia puede sortearla con mayor capacidad y abra de esta manera mayor garantía en la investigación”</p>	<p>académicamente, buscar a profundidad lo que él sabe. Todas estas creencias muchas veces tienen o pueden tener implicaciones importantes en el camino y desarrollo de su práctica educativa y en la creación de sus nuevos conocimientos profesionales, para así poder estar abierto al cambio a nuevas teorías y procesos investigativos.</p>
Barreras percibidas	<p>GC 34-38 “Tenemos el mito de que la investigación es algo delicado que es para los inteligentes que los van a evaluar mal y que van a demostrar que no tienen habilidades.”</p> <p>GC 77-82 “a mí me gusta más las investigaciones , doy más respuestas acertadas con la investigación cualitativa, descriptiva con la investigación acción participación, con la investigación acción con la etnográfica aquí soy más acertada con la respuesta porque es lo que más manejo y con lo que más me gusta trabajar”</p> <p>DR 22-29 “una crítica que hago algunos primeros tienen una teoría y después es que van a buscar la realidad digo que no primero miro la realidad y la realidad me obliga a buscar un campo teórico en el cual pueda ser escuchado pues la investigación no es unilateral la investigación implica la interdisciplinariedad”</p> <p>DR. 40-46 “Ya no solo es hacer etnografía y ver como habla la gente si no ese como habla la gente que implicaciones pedagógica tiene como puede intervenir en una comunidad para generar cambios para generar procesos pedagógicos.”</p> <p>OV. 63-68 “Yo también los pongo a que indaguen mas es decir si bien en cierto puedo orientar y oriento a lo más próximo a lo que en momento determinado quiero en investigación también sé que no tengo todo asegurado en investigación.”</p>	<p>las creencias influyen en la organización y en el uso del tiempo que hacen los profesores; por lo que el factor ‘tiempo’ es un elemento determinante de los demás aspectos que influyen en la construcción de las creencias de los maestros, muchos docentes piensan y tienen la creencia de que la investigación es solo para personas dedicadas al campo investigativo y no buscan estrategias donde muestren la investigación como algo agradable y que se puede desarrollar a través de herramientas diferentes .</p> <p>Las creencias difieren notablemente del conocimiento, pues son algo más subjetivo y afectivo, algo más personal que el conocimiento, además de que son más discutibles, son una parte fundamental del conocimiento que poseen los docentes.</p>

	<p>OV 82-86 “El máximo reconocimiento decirle que forme parte del equipo de investigación ya lo hecho con varios estudiantes y no se ha podido, los atrapa por decirlo así el trabajo.”</p> <p>AS 73-75 “En las experiencias en investigación siempre encontramos imprevistos, siempre surgen categorías emergente.”</p>	
--	--	--

Discusión de resultados.

Según Brody y Day (1993) El valor que el docente concede a una creencia, determina el significado que la educación tiene para él; se puede decir que toda esa importancia que el docente le da a sus creencias investigativas van influyendo en todos esos procesos de relación que se van dando entre docente–estudiante en sus prácticas investigativas , este debe ser riguroso y al mismo tiempo tolerante al no dejarse llevar por la falta de interés de algunos estudiantes o al contrario la susceptibilidad que pueden mostrar a la hora de realizar alguna tipo de corrección que genere en ellos un sentimiento de temor o inseguridad para seguir adelante en la investigación; por tal razón, el docente no debe ser un flexible permisivo o un inflexible muy rígido.

Posteriormente, el docente antes de ser un investigador es un guía para sus estudiantes, el cual debe mostrar el camino para que estos construyan sus propios conocimientos con unas bases bien sentadas; por tal razón, debe crear espacios dinámicos y recreativos para crear un ambiente propicio, armónico y eficiente para los procesos de aprendizaje.

Domingo y Fernández, (1999) hablan de que la reflexión es entendida como una vía de estímulo del pensamiento creativo a la vez que es un elemento generador de cambios. Es decir, implica para el docente universitario un proceso de interiorización y recogimiento de cada una de sus conocimientos teóricos y experiencias vividas las cuales son fundamentales desde el

punto de vista de lo personal, lo social y lo educativo, por consiguiente todo este río de saberes es cofre preciado para los estudiantes ya que le va a servir de estímulo para seguir adelante y realizar la construcción de su propio saber con una mente abierta, capaz de mirar en diferentes perspectivas la realidad educativa; así actuando con responsabilidad, cuestionando sus propias decisiones y finalmente aprendiendo de toda clases de situaciones ya sea negativas o positivas puesto que interioriza qué hacer en cada momento .

La creencia es el estado de la mente en el que un sujeto tiene como verdadero el conocimiento o la experiencia que tiene acerca de un suceso o cosa; es decir, está determinado por lo que cree, no veraz. Para Davies, (1993) en el campo educativo, determinar las creencias está fundamentado por las experiencias personales y sociales, así como las educativas, lo cual indica de la formación del sujeto como docente, la cual está marcada desde un principio por lo que quiere ser y por cómo quiere que lo vean, es de ahí donde empieza su formación regida no solo con las experiencias personales, sociales y educativas sino también con los conocimientos teóricos construidos en su proceso de formación profesional.

Posteriormente, son esas creencias las que le permiten, de alguna manera, llegar a donde él quiere, ya que lo que persiguen sus deseos, el de ser un buen docente, por tal razón él sigue esos deseos para especializarse aún más en lo que sabe hacer, en un área específica del campo educativo.

En ciertos casos, creer quiere decir lo opuesto a saber, en el sentido de que no se está seguro de algo pero se tiene por verdadero, creencias son construcciones mentales de la experiencia -a menudo integradas en esquemas o conceptos- que se mantienen como verdaderas y que guían la conducta del docente investigador. Pajares (1992) nos dice, que varios autores definen las creencias investigativas como la actitud de quien reconoce algo verdadero, pero

pueden haber creencias investigativas que siendo falsas los investigadores las toman y las dan como ciertas ya que a partir de las experiencias vividas se van dando construcciones mentales que se van cimentando en el proceso investigativo, el individuo traspasa su visión transindividual para ubicarse en la realidad de los problemas y a si ir llevando paso a paso los objetivos propuestos a través del trabajo de investigación. Fruto de ello, afirma: "El resultado es una visión de la creencia que garantiza un juicio del individuo de la verdad o falsedad de una proposición, un juicio que puede solamente ser inferido desde una comprensión colectiva de lo que los seres humanos dicen, quieren hacer y hacen".

Kleine y Smith (1987) dicen que las creencias en parte son intuitivas, personales y variables que el docente investigador deberá manejar muy acertadamente en su profesión para intervenir en ella, las creencias que poseen los maestros son realidades construidas mentalmente desde sus propias experiencias personales, sociales, educativas; realidades que moldean su pensamiento y su práctica docente, al estar integradas en su forma de pensar y actuar. En la investigación, los métodos varían su aplicación al depender del problema que se está llevando a cabo, por ello el docente debe ser abierto a nuevos métodos más acertados al problema y que permita una buena implementación de las herramientas investigativas.

Para Palomares (1994) el docente universitario que es responsable y coherente con su proceso de generación de creencias actúa creando una realidad, experimentando, corrigiendo e inventando de cara al desarrollo continuo que requiere su crecimiento profesional, y todas esas creencias van influyendo en su entorno académico fundamentalmente en la generación del pensamiento, opiniones, aptitudes y actitudes. Igualmente en su formación individual y pedagógica y todo lo que ello conlleva se encuentra determinada principalmente, por la cultura que lo rodea y que en cierta manera, van a determinar esa generación de pensamientos y

actitudes. Las interacciones e intercambios de experiencias entre profesores son otra de las posibles causas de modificación y cambio de las creencias. En la actualidad existe una línea de investigación sobre el crecimiento y desarrollo profesional de los profesores que aboga por el aprendizaje reflexivo y la interacción entre ellos como elementos clave en la elaboración y cambio de sus creencias, en última instancia, en la creación de nuevo conocimiento Schön, (1987); Hatton & Smith (1995)

Según Clark y Hollingsworth (2002), el cambio que los docentes universitarios experimentan está abierto a múltiples interpretaciones, pudiendo asociar cada uno de ellos a un modelo de desarrollo personal, es decir un docente universitario está expuesto a cambios que lo obligan a mantener una mente abierta e innovadora capaz de probar distintas habilidades y/o estrategias para lograr una reestructuración de sus conocimientos y las de sus estudiantes, sin embargo no sólo cambia en la parte profesional, también está lo personal su forma de ser intra e interpersonal en relación con sus colegas y estudiantes ya que se presentan diversas circunstancias las cuales debe saber manejar y van estar presentes en todo su ciclo vital como docente universitario.

El docente universitario a lo largo de su ciclo vital como educador siempre está en la búsqueda de nuevas fórmulas que promuevan tanto el aprendizaje como la motivación en sus estudiantes como en la de sí mismo, además en la constatación de que sus conocimientos sean verdaderos o estén cimentados en muy buenas bases, asegura su permanencia en la formación docente porque la mejora del conocimiento y de sus habilidades ayuda de manera positiva en la creación, asentamiento, elaboración y reformulación de las creencias investigativas. Clark y Hollingsworth (2002). Por tal razón siempre el docente estará buscando bases para sustentar aquellas creencias investigativas que se han generado y las que se generarán a lo largo de su

carrera profesional como docente universitario. Igualmente el docente debe tener presente que el eje principal en toda esta formación son sus estudiantes ya que son estos los que reciben todas estas experiencias, saberes y creencias para la construcción de sus propios conocimientos y para que así tengan un mejor acercamiento al proceso investigativo.

Según De la Pineda, (1994) El concepto de creencias investigativas son como un esfuerzo para alcanzar la realidad sin pasar por la democratización, ni racionalidad empírica, es decir, la creencia investigativa traslimita las experiencias vividas. Todo a cuenta de que un docente universitario, no sólo, se basa en lo empírico o en creer que existe, sino también, en conocimientos teóricos construidos a lo largo de su formación y ejecución; para esto se hace necesario que se dé un proceso de elección, resultado de la intuición, la duda y la confrontación de todo su proceso de aprendizaje; teniendo en cuenta el modelo de desarrollo personal, social y educativo para garantizar un mejor nivel profesional.

Según Fressier (1985), la disposición individual del docente, la regulación organizativa, los estilos de dirección, las expectativas sociales, la organización profesional, determinan todas aquellas fases del ciclo de vida del docente universitario, influyendo de alguna manera en la construcción de creencias investigativas que de manera directa influye en la actitud del estudiante universitario ya que desde un principio se desarrolla en un contexto investigativo la que le permite desarrollar procesos mentales superiores así como es la racionalidad, lo cual sirve no solo para reelaborar su realidad, si no para innovar con elementos que permiten desarrollar nuevas habilidades.

Domingo y Fernández (1999) dicen que si se facilita el desarrollo profesional del docente universitario en los procesos investigativos se comprende mejor cómo crecen estos profesionalmente y cómo promueven el afianzamiento o campo de sus creencias investigativas.

Las interacciones e intercambios de experiencias entre profesores son otra de las posibles causas de modificación y cambio de las creencias investigativas ya que se da un crecimiento y desarrollo profesional de los profesores que aboga por el aprendizaje reflexivo y la interacción entre ellos como elementos clave en la elaboración y cambio de sus creencias, en última instancia, en la creación de nuevo conocimiento propios.

Estepa (2000) nos da a conocer que las creencias existen o nacen porque es la persona, en primera instancia, la que quiere que así sea, la que tiene intención intrínseca, voluntad y necesidad de creer en algo o en alguien y, lo que es más importante, capacidad de elegir en qué creer. Como defiende Beattie (2001), son las creencias, junto a las visiones, teorías, pasiones, preocupaciones... las que dan a la persona (docentes u otros profesionales) la posibilidad de desarrollar su capacidad de elección, según Clarke y Hollingsworth (2002), la mejora del conocimiento y de sus habilidades ayudan de manera positiva en la creación, asentamiento, elaboración y reformulación de las creencias investigativas, así como, las prácticas investigativas del docente universitario pueden ir cambiando y ese cambio implica madurez del conocimiento una auto reflexión de su actuar en todos procesos de investigación y tener una mejor calidad en la formación de nuevos investigadores.

El profesorado entra en el campo de la enseñanza y la investigación ya posee un bagaje de creencias no bien estructuradas pero sí poderosas, que definen y determinan en muchos casos sus acciones de enseñanza McDiarmid, 1990; Stuart y Tatto, (2000). Se ha dicho que los profesores principiantes, y los que estudian para serlo, entran en el mundo de la investigación aportando sus teorías implícitas, sus imágenes, sus creencias..., acerca de lo que es la enseñanza investigativa y de cómo ha de ponerse en práctica, De la Pineda, (1994), cuenta que las creencias investigativas

traslimitan las experiencias vividas. Para esto se hace necesario que se dé un proceso de elección, resultado de la intuición, la duda y la confrontación no esperada por el docente universitario.

Referencias.

Beijoard, D. y De Vries, Y., Crear competencia: una perspectiva de proceso en el desarrollo o cambiar de creencias de los profesores. *Revista Europea de Formación del Profesorado*, 20 (3), 1997. 213-255.

Boyd, D. y Arnold, M. L, (2000). Maestros de las creencias, el antirracismo y la educación moral: los problemas de intersección. *Revista de Educación Moral*, 29 (1), 23-4

Bryan, L. (2003). Anidamiento de las creencias: Examen de los futuros maestros de primaria de un sistema de creencias acerca de la ciencia, la enseñanza y aprendizaje. *Revista de Investigación en Ciencia*, 40(9), 835-868.

Clark, C. y P. Peterson (1989). Procesos de pensamiento de los docentes. En. Wittrock M., (edit).La investigación de la enseñanza III, (444-446). Barcelona: Paidós.

Clarke, D. y Hollingsworth, H. (2002), La elaboración de un modelo de crecimiento Profesional de los maestros.

Davies, P. (1993), La mente de Dios. La base científica para un mundo racional, Madrid, McGraw-Hill.

De La Pineda, J. A, (1994) Educación axiología y utopía, Oviedo, Universidad de Oviedo

De Vicente, P. S., (2000) Un profesor poderoso para una nueva escuela. En Miguel Pérez y José A. Torres (Coords.). La calidad de los procesos educativos, Barcelona, Oikos-Tau, 2000
b.b 237-268

Docencia y Formación del Profesorado, 18, (1), 2002. 947-96

- Domingo, J. y Fernández, M., (1999) Técnicas para el desarrollo personal y formación del profesorado, Bilbao, Universidad de Deusto
- Fernández, C, (1994) La preocupación de los profesores según sus ciclos vitales. En Luis M. Villar y Pedro S. De Vicente (Dir.), Enseñanza reflexiva para los centros educativos, Barcelona, PPU, 267-291.F
- Fressler, R., (1985) Las creencias previas de pre-servicio del profesor: los obstáculos de transformación. Un modelo para el crecimiento profesional de los docentes y el desarrollo. En P. I. Burke y T. G.Heidemen (Eds.). Carrier educación permanente, de Springfield, Charles Thomas Publisher,181-193.
- Griffiths, M. y Tann, S., (1992) Uso de la práctica reflexiva para vincular las teorías personales y públicas.
- Jackson, P. (2002). Práctica de la enseñanza. Buenos Aires: Amorrortu.
- Joram, E. & Gabrielle, A. J. (1998) Las creencias previas de pre-servicio del profesor: los obstáculos de transformación en oportunidades. Profesorado y Educación Docente, 14, (2), 175-191
- Kaplan, C. (2004). La inteligencia escolarizada. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Kleine, P. F. y Smith, L. M. (1987) El conocimiento personal, sistemas de creencias y de innovadores de la educación.
- Lewis, T. y Paesa, K., (1998) Una investigación de los pensamientos de instrucción y de creencias, las preferencias de una selección de los profesionales de DRH. Diario de Formación del Profesorado Industrial. 35 (2), 1998. 6-28

- Moral, C., (1995) Modelo de prácticas de formación del profesorado basado en la decisión de casos de profesores expertos y principiantes. Documentos Técnico del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada, 4, 17-29
- Nespor, J. (1987). El papel de las creencias en la práctica de la enseñanza. Revista de Estudios Plan de Estudios 19(4), 317-328.
- Pajares, M. (1992) Creencias de los profesores de investigación educativa: limpiezas hasta una construcción desordenada. Revisión de la Investigación Educativa, 62, (3), p.p. 307-332
- Palomares, A. (1994). La formación del profesorado. Hacia un modelo de formación del profesorado. Ensayos, 9, 157-166.
- Pérez, Á., (1988) El pensamiento práctico del profesor: implicaciones en la formación del profesorado. En Aurelio Villa (coord.). Perspectivas y problemas de la función docente. Madrid, Narcea, 128-148.
- Ponencia presentada el arte de la reunión anual de la AERA de Washington.
- Ponte, J.P. (1999). La educación matemática: Problemas de la investigación (pp. 185-239). Lisboa: Instituto de Innovación Educativa. [en línea] Disponible: <<http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte>> [Consultado 2012, febrero 16].
- Quintana, J. M. (2001). Las creencias y la educación. Pedagogía cosmovisual, Barcelona, Herder.
- Rodríguez, J. y Brito, J. A., (1997) La práctica como espacio de formación docente. Rvta de Educación de la Universidad de Granada, 10, 259-268.
- Revista de Educación para la Enseñanza, 18 (19), 69-84.
- Rodríguez, J. y Brito, J.A., (1997) La práctica como espacio de formación docente. Rvta de Educación de la Universidad de Granada, 10,. 259-268

Wang, P. (2004). Profesores de ciencias chinas creencias y prácticas de evaluación. Tesis doctoral. Universidad de Georgia, Athens. [En línea] disponible en: <<http://purl.galileo.usg.edu/uga%5Fetd/wang%5Fping%5F200412%5Fphd>> [consultado 2012, feb. 16)