

# **Tendencias en la investigación educativa en Colombia: aportes para la construcción de un marco comprensivo, histórico y cultural**

## **Trends in educational research in Colombia: contributions for a comprehensive, historical and cultural framework**

José Jair González López 0000-0001-5644-002X

[jair.gonzalez@unibague.edu.co](mailto:jair.gonzalez@unibague.edu.co)

Andrés Felipe Astaíza Martínez 0000-0001-9326-4045

[andres.astaiza@unibague.edu.co](mailto:andres.astaiza@unibague.edu.co)

### **Resumen**

Actualmente en Colombia, las corrientes renovadoras de la pedagogía, la didáctica y el currículo, configuran un panorama investigativo diverso y en constante expansión del campo educativo. No obstante, esto no ha implicado la conformación de una estructura investigativa que permita interrelacionar funcionalmente las diferentes trayectorias de indagación para favorecer la calidad educativa y el cambio social a nivel nacional. En tal sentido, este artículo de investigación aborda la situación actual de la investigación educativa en Colombia, a partir de las tendencias investigativas que emergen de los procesos desarrollados por las universidades, los grupos y las líneas de investigación en el país. El diseño metodológico responde a un análisis de contenido de tipo descriptivo, basado en el enfoque de complementariedad, el cual constituye un abordaje cualitativo orientado a la comprensión holística y complejidad de las realidades culturales, a partir del análisis de múltiples fuentes de información. Examinar estos procesos permitió reconocer los cambios que se están produciendo en las ciencias de la educación a nivel nacional y definir algunos componentes para proyectar la construcción de un marco de conocimiento que facilite la realización de trabajos conjuntos entre diferentes instituciones e investigadores.

**Palabras clave:** Tendencias Educativas, Investigación Educativa, Políticas Educativas, Investigación Cualitativa.

## **Abstract**

Currently in Colombia, the renovating trends of pedagogy and curriculum, configure a diverse and constantly expanding field of educational research. However, this has not implied the creation of a national research agenda that allows the interrelation of different paths of inquiry to promote educational quality and social change at the national level. In that frame, this research article addresses the current situation of educational research in Colombia, based on the research trends that emerge from the processes developed by universities and research groups in the country. The methodological design responds to a descriptive content analysis, based on the complementarity perspective, which constitutes a qualitative approach aimed at the holistic understanding of complex cultural realities, based on the analysis of multiple sources of information. The results made it possible to recognize the changes that are taking place in the educational sciences at the national level and to define some components to project the construction of a knowledge framework that facilitates joint work between different institutions and researchers.

**Keywords:** Educational Trends, Educational Research, Educational Policies, Qualitative Research.

## **Introducción**

En la actualidad hay un consenso sobre el rol privilegiado que presentan las universidades en relación a la producción de conocimiento, así como frente a las responsabilidades que emergen de este lugar preponderante. Desde distintos sectores sociales se demanda que el conocimiento producido en las instituciones de educación superior, trascienda el ámbito educativo para transformar los diversos problemas sociales, políticos, económicos y culturales que afectan el bienestar social general (Flórez-Valencia et al., 2019; Lorente, 2019).

Teniendo en cuenta lo anterior, no es sorprendente que desde mediados del siglo XX, el estudio de las dinámicas de producción de conocimiento de las universidades ha sido un campo de indagación ampliamente abordado, siendo la difusión de las investigaciones en revistas de alto impacto, el número de citas en artículos y libros publicados, las colaboraciones en el ámbito internacional entre

investigadores, la clasificación de grupos e institutos de investigación y los recursos para financiar proyectos nacionales e internacionales, algunos de los factores más estudiados (Cattaneo et al., 2016; Daraio, 2019; Chalela-Naffah, & Rodríguez-Gómez, 2020).

En Colombia, el desarrollo y análisis de la producción científica de las universidades ha aumentado en los últimos treinta años debido a que se ha buscado fortalecer el sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación, a través de Colciencias (actualmente Minciencias). Este aumento cuantitativo en las capacidades científicas del país puede evidenciarse en indicadores como: mayor número de docentes con título de doctorado; apertura de programas de formación doctoral en el país; aumento en el número de grupos de investigación e investigadores adscritos; incremento de publicaciones en revistas de alto impacto; y mayor inversión de las universidades para actividades de ciencia y tecnología (Chalela-Naffah, & Rodríguez-Gómez, 2020).

La investigación educativa no ha sido ajena a estos procesos. Actualmente, en Colombia, las corrientes renovadoras en el campo de la pedagogía y la didáctica, las nuevas tendencias curriculares, las propuestas contemporáneas en el campo de la evaluación, la reflexión permanente sobre la praxis pedagógica y la reestructuración de la administración educativa, son algunos de los núcleos y líneas de investigación más extendidas. No obstante, a pesar de esta multiplicidad, Colombia no ha podido configurar una estructura investigativa que permita interrelacionar funcionalmente las diferentes trayectorias de las investigaciones educativas del país para favorecer la creación de estrategias que aporten a la calidad educativa y el cambio social en el contexto nacional (Iafrancesco, 2011; Rincón-Zabala, 2016; Mosquera-Ayala, 2019).

Teniendo en cuenta lo anterior, examinar el estado actual de las tendencias en investigación educativa en el país, es de gran relevancia porque, permite reconocer los cambios que se están gestando en las ciencias de la educación a nivel nacional, visualizar ausencias frente a los desarrollos investigativos este campo e igualmente proyectar la construcción de un marco de conocimiento que facilite la realización de trabajos conjuntos entre diferentes instituciones e investigadores. En atención a esta necesidad, este artículo de investigación aborda

las tendencias en investigación educativa en Colombia, buscando comprender este fenómeno a partir de su naturaleza científico-social como actividad humana problematizadora, contextual y cultural.

### **Marco de Referencia**

La investigación educativa es un proceso complejo de construcción, explicación y comprensión de fenómenos educativos, en el cual se producen conocimientos vinculados a diversos campos de conocimiento como la sociología, la psicología, la antropología o la economía (Calvo, Camargo y Pineda; 2008; Rosas; 2018). Debido a la naturaleza compleja de su objeto de estudio y a la confluencia con múltiples disciplinas, se caracteriza por su pluralidad metodológica, cualidad que no compromete el rigor investigativo, sino que da cuenta de la riqueza y amplitud de los fenómenos educativos. Igualmente, conlleva procesos de orden problematizador, desarrollados sobre la observación de la teoría, la práctica y la relación entre ambas a través de la aplicación de métodos científicos que se responden a una realidad histórico-cultural particular (Manchón, Torres y García, 2014; Ocampo, 2009)

El contexto histórico-cultural permite evidenciar que la investigación educativa es un proceso social de carácter abierto y en constante transformación, puesto que, el cambio en los contextos, las comunidades y los territorios, modifica los problemas, las categorías y las prácticas en el ámbito educativo. En ese sentido, la investigación educativa requiere de diversidad y amplitud en los procesos de construcción de conocimiento para aportar efectivamente al mejoramiento de la realidad (Ortiz, 2012).

En el marco de esta tarea epistémica, las universidades han sido un lugar preferencial, definiendo trayectorias de investigación para favorecer la cooperación, discusión, confrontación e intercambio de conocimiento. En ese sentido, las tendencias de investigación constituyen formas vinculantes entre distintos actores e instituciones educativas, que permiten orientar los procesos de construcción de conocimiento disciplinar, interdisciplinar o transdisciplinar sobre problemáticas de orden local, nacional o internacional (Rodríguez et al., 2019).

Las tendencias en la investigación educativa dan cuenta de las dinámicas, preferencias y aspiraciones que orientan el análisis, la interpretación y la

intervención de las universidades, los grupos y las líneas de investigación. De modo que, investigarlas permiten visibilizar y contextualizar los caminos diversos de indagación y preocupaciones temáticas que caracterizan la actividad de los investigadores (Céspedes, 2019; Mosquera-Ayala, 2019).

En el caso de América Latina, los procesos de investigación educativa se encuentran ligados a distintos factores sociales, políticos, económicos y culturales que afectan el desarrollo integral de las comunidades en temas como la deserción escolar, la calidad educativa o la oferta académica. En consecuencia, la investigación educativa representa una mediación que ayuda a identificar, priorizar y tomar decisiones respecto de los problemas del ámbito educativo (Lorente, 2019; Rodríguez et al., 2019).

En América Latina, las relaciones entre el Estado, la empresa privada y las universidades han configurado desde finales del siglo XX, un panorama extenso y complejo orientado a la gestación de políticas educativas nacionales y regionales para abordar problemas y desafíos relacionados con las obligaciones estatales de desarrollo social y educativo. En este contexto, la investigación educativa, ha encontrado un espacio multiplicador, donde diversas redes, grupos académicos, han favorecido la extensión respecto de la producción de conocimiento en el ámbito educativo (Oplatka, 2019). No obstante, el panorama latinoamericano continúa presentando gran cantidad de dificultades en cuanto a la investigación educativa, tales como, la falta de formación del profesorado en el campo investigativo y la desarticulación de las líneas de investigación con los problemas contextuales (Mosquera-Ayala, 2019).

A partir de la década de los ochenta, se desarrolla en Colombia el campo de la investigación pedagógica, debido a acontecimientos como la superación del enfoque de la tecnología educativa, el establecimiento de una nueva legislación educacional y el despliegue de las políticas del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (Icfes).

En este contexto, las universidades acataron y empezaron a crear grupos de investigación e impulsar la investigación educativa a través de la creación de posgrados en educación, las publicaciones periódicas en pedagogía y la consolidación de centros de investigación universitarios. Todo esto, en un marco de

diversidad conceptual y metodológica, desde diferentes líneas y grupos de investigación. No obstante, la investigación educativa en Colombia ha sido inconstante en sus esfuerzos, debido a la falta de articulación y contextualización de las necesidades e intereses de carácter social, económico y educativo, con los procesos investigativos (Mosquera-Ayalla, 2019; Rincón-Zabala, 2016).

### **Diseño Metodológico**

El objetivo general del estudio fue comprender la situación actual de la investigación educativa en Colombia, a partir de las tendencias investigativas que emergen de los procesos desarrollados por las universidades, los grupos y las líneas de investigación en el país. El diseño metodológico responde a un análisis de contenido de tipo descriptivo, basado en el enfoque de complementariedad propuesto por Murcia y Jaramillo (2008), el cual constituye un abordaje cualitativo orientado a la comprensión holística y complejidad de las realidades culturales, a partir del análisis de múltiples fuentes de información.

Desde esta perspectiva, la cultura es interpretada como una estructura compleja que no puede captarse desde una sola mirada, de modo que, los datos sobre los fenómenos de estudio deben brindar múltiples aspectos que puedan contrastarse y complementarse en el proceso de investigación. En coherencia con esto, este estudio abordó datos tanto cuantitativos como cualitativos, en marco cualitativo orientado a la comprensión del fenómeno, entendiendo ambos como formas de aproximación a la realidad no excluyentes.

El proceso de recolección y análisis se desarrolló en tres momentos. En el primero, se realizó la construcción del archivo como una primera aproximación a la actualidad de la investigación educativa en Colombia, rastreando los procesos investigativos de las universidades, maestrías y grupos de investigación en bases de datos, tales como: El Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES) y del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (SNCTI). Esto permitió tener un consolidado del total de las universidades del país tanto acreditadas como no acreditadas, identificar todos los grupos de investigación relacionados con las ciencias de la educación y determinar las instituciones con mayor cantidad de grupos. El rastreo en la SNIES permitió contar con datos actualizados, pues es el sistema diseñado para que las instituciones de educación

superior actualicen la información concerniente a registros calificados; en él, se consolidan los resultados de los elementos tanto facultativos como vinculantes emanados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), en el cumplimiento de estándares de calidad. Por su parte, la base de datos de la SNCTI permitió conocer el bagaje investigativo de las universidades del país, ya que en ella, se destaca la producción académica de los investigadores.

El segundo momento, se orientó a la definición de categorías a partir del procesamiento, análisis y saturación de los datos. De esta forma, se delimitó el campo de acción de las líneas de investigación de los grupos en dos ámbitos: reflexiones generales de la educación y didácticas específicas. Asimismo, se consultaron los proyectos de investigación aprobados y en desarrollo, por criterios de actualidad y disponibilidad de las fuentes de consulta, se delimitó la búsqueda en los años 2018 – 2019; pese a la delimitación temporal anterior, se escogieron los años 2010, 2012 y 2014 para identificar los proyectos de investigación registrados el SNCTI, pues eran las tres temporalidades más actuales disponibles en la fuente de información. Lo anterior permitió identificar el campo y el área de acción de cada proyecto. Los estudios se abordaron en dos niveles cronológicos: niveles recientes con el rastreo de la totalidad de los grupos de investigación asociados a las ciencias de la educación, y en niveles a mediano plazo a partir de un rastreo de los proyectos de investigación. A partir de esto se definieron las siguientes categorías: títulos y temáticas, metodologías, objetivos y propósitos, fuentes de información, teorías de apoyo y problemas de investigación.

Por último, se realizó un proceso de triangulación (Okuda-Benavides & Gómez-Restrepo, 2005), contrastando y confrontando las diferentes fuentes de información. Esta estrategia facilitó la implementación del enfoque de complementariedad ya que permitió analizar distintos tipos de interacciones entre los datos según una multiplicidad de perspectivas y en clave cultural. Esto permitió, interpretar y discutir las principales tendencias encontradas e igualmente identificar ausencias en los desarrollos en materia de investigación educativa en Colombia.

## **Resultados y Discusión**

Del total de las universidades consultadas en el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES), se encontró que, de las 77

universidades consultadas, 45 (63%) se encuentran Acreditadas de Alta Calidad, y 32 (37%) universidades no cuentan con acreditación. De las 45 universidades acreditadas, 3 no cuentan con Grupos de Investigación afines a las Ciencias de la Educación, es decir, el 93% de las universidades están orientando reflexiones concernientes al ámbito educativo. El 7% restante, son instituciones que en sus propósitos misionales y visionales no presentan un interés frente a los procesos de reflexión pedagógica, como es el caso de la Escuela Naval de Cadetes Almirante Padilla, o que presentan reducido número de grupos de investigación, por ejemplo, la Universidad Pontificia Bolivariana - Sede Montería, que cuenta con 6 Grupos en total.

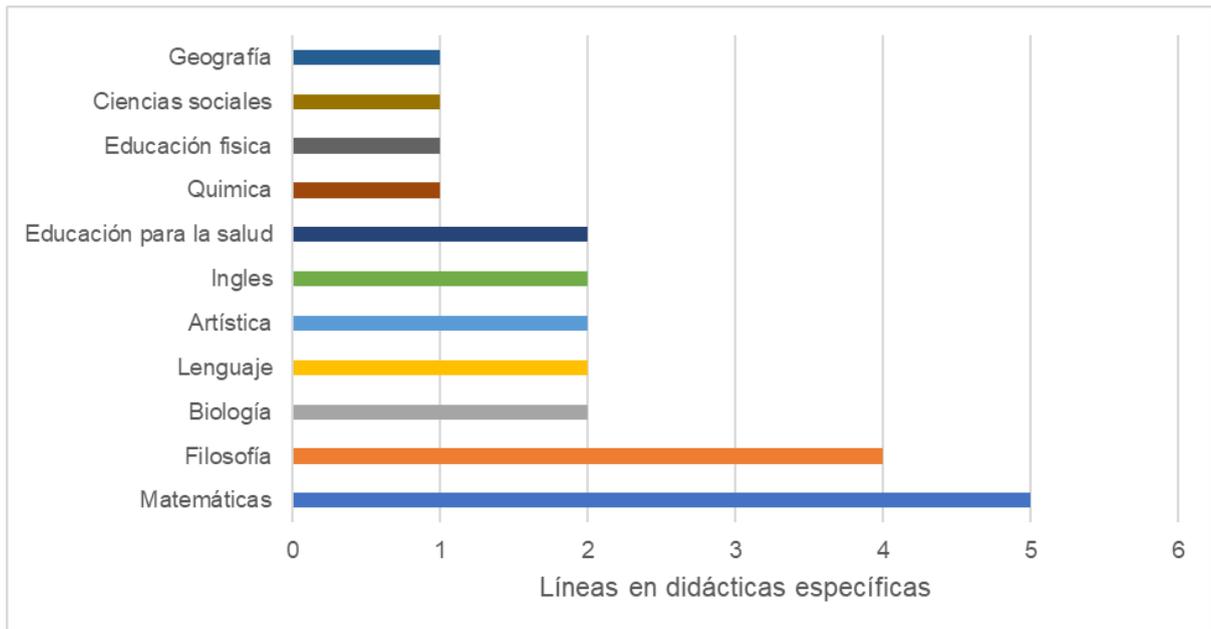
En las universidades acreditadas consultadas, hay un aproximado de 3.672 grupos de investigación en todas las áreas del conocimiento, de los cuales, 423 están enfocados en las Ciencias de la Educación. El trabajo desarrollado por las líneas de investigación registradas por cada grupo, permite comprender la identidad y la orientación de los mismos. En ese sentido, se reconocen dos enfoques principales a nivel nacional, uno de Educación General (60%) y otro orientado a las Didácticas Específicas (40%). En tal sentido, la tendencia dominante es a configurar escenarios de investigación con base a problemas educativos generales que no son específicos de las disciplinas particulares. No obstante, el porcentaje de las didácticas específicas es considerable, de modo que la distribución de estos enfoques, permite ver un escenario nacional donde las didácticas tienen una presencia considerable como un campo conceptual y profesional que aporta a la realidad de la enseñanza desde un marco de diversidad (De Camilloni, 2007).

Si bien, desde los documentos del Ministerio de Educación Nacional no hay una diferenciación teórica y metodológica entre la educación general y la educación disciplinar específica (Bernal y Molina, 1990), desde la historiografía de la educación hay distinciones concretas entre varios ámbitos. Si seguimos las orientaciones que ha tenido la construcción del conocimiento de la didáctica general y los procesos de desarrollo del conocimiento en las didácticas de las disciplinas, observamos que esos procesos son asincrónicos. Presentan, según las épocas, distintos grados de madurez, responden a diferentes enfoques teóricos, tienen diversas tradiciones de investigación, referentes y problemas (Contreras, 1990; Rosselló, 2005).

En las líneas orientadas a las Didácticas Específicas, como se detalla en la figura 1, predominan las áreas de Matemáticas, Filosofía, Biología, Lenguaje, Educación Artística, Inglés y Educación en Salud. Algunas de estas líneas hacen parte de la educación básica y media, sin embargo, otras se destacan en el contexto universitario, como las áreas de matemáticas, filosofía, lenguaje y educación en salud. Si bien, la indagación sobre los desarrollos didácticos en cada una de estas áreas en el contexto colombiano, excede los propósitos de esta investigación por la dispersión, heterogeneidad y complejidad histórica y metodológica de los procesos educativos de cada disciplina. La distribución entre el ámbito de la Educación General y el de las Didácticas Específicas, permite visualizar trayectorias investigativas de relevancia nacional.

Las relaciones entre la didáctica general y las didácticas específicas son complejas, pero el intercambio entre ambas es fundamental para transformar el conocimiento práctico de los docentes y abordar de manera coherente y contextual, la aparición de nuevas disciplinas desde una visión inter y transdisciplinar. En ese sentido, es necesario que en Colombia se desarrollen investigaciones que promuevan el intercambio entre la didáctica general y las didácticas específicas para generar propuestas de cambio de la realidad escolar y extraescolar, que faciliten la articulación de elementos curriculares y organizativos desde la comprensión integral y transdisciplinar de los procesos de enseñanza-aprendizaje (De Camilloni, 2007; Díaz-Barriga, 1998).

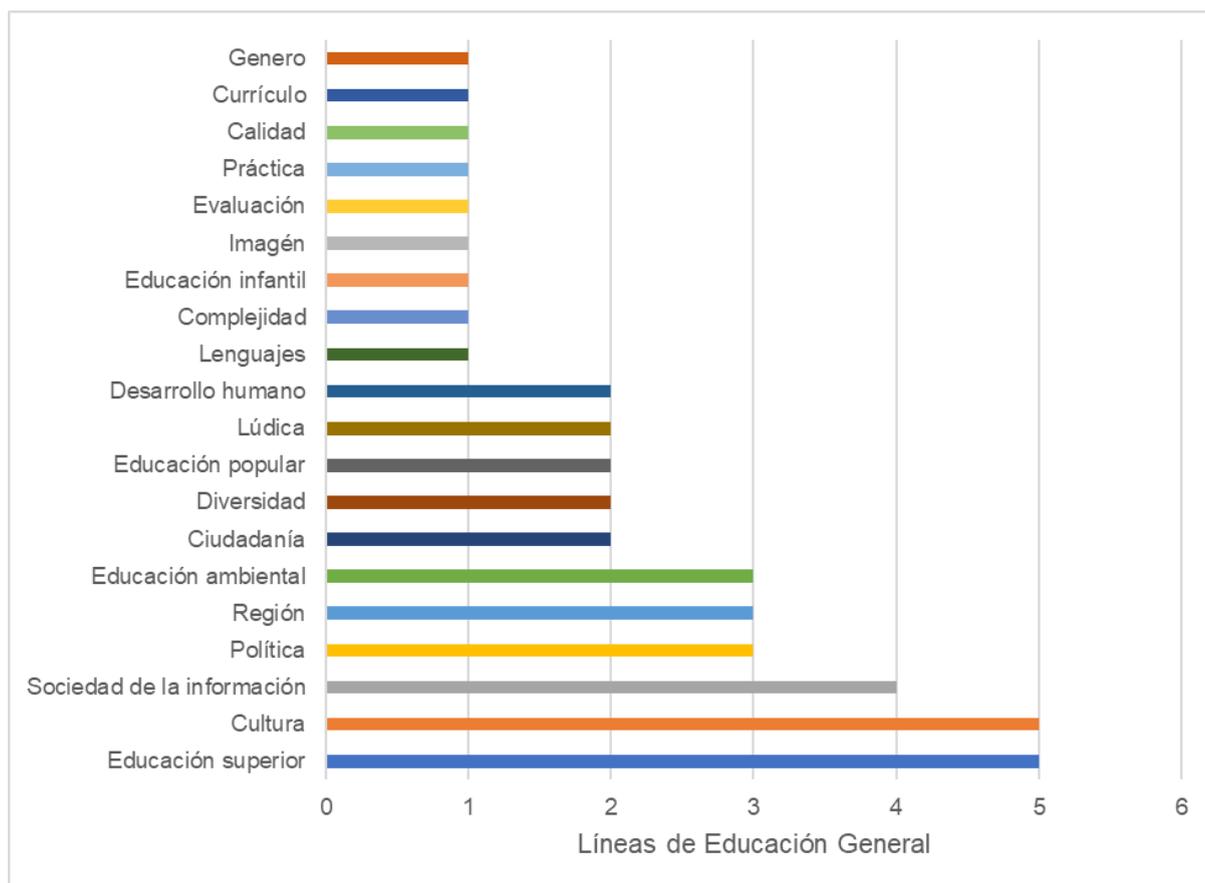
Figura 1. Líneas de Investigación en Didácticas Específicas



Fuente: elaboración propia

Profundizando sobre las líneas orientadas hacia las teorías de Educación General, ilustradas en la figura 2, los temas predominantes son Educación Superior, Cultura, Sociedad de la Información, Política, Religión y Educación Ambiental. En ese sentido, hay una tendencia en las dinámicas de investigación en las universidades en el país: generar conocimiento para sustentar propuestas teóricas de enseñanza-aprendizaje, diseños curriculares y política universitaria, que puedan direccionar las prácticas de las instituciones. Esto tiene gran relevancia, porque reconoce que los procesos investigativos en Colombia, empiezan a abarcar problemas pedagógicos de impacto institucional y nacional que trascienden los contextos de aula.

Figura 2. Líneas de Investigación en Educación General



Fuente: elaboración propia

La gestión institucional requiere armonizar las acciones administrativas con las dinámicas de docencia, investigación y extensión. No obstante, no siempre las instituciones logran articular las teorías y las prácticas propias de las ciencias de la educación con las realidades institucionales. En este marco, es fundamental que el saber producido por los docentes, impacte los procesos de planeación, formación, gestión y autoevaluación en los ámbitos pedagógico curricular y organizativo operacional (Salgado-Manjarrez, y Aranda-Barradas, 2005; Gamboa-Suárez, 2017; Lavín y Del Solar. 2000).

Igualmente, hay una presencia importante de investigaciones asociadas a la categoría Sociedad de la Información, lo cual responde al auge de los programas virtuales que ofertan las universidades, así como a la emergencia de programas nacionales de incorporación de TIC en las instituciones educativas, desde los primeros años de la década del 2000 y sobre todo, a partir de la década de 2010, con el desarrollo del Programa Nacional de Uso de Medios y Tecnologías de

Información y Comunicación, MinTic, el cual ha buscado estructurar las estrategias necesarias para favorecer el uso y apropiación de las TIC en las comunidades educativas en cuanto a Infraestructura, capacitación de docentes, uso de TIC y gestión de contenidos ( Rueda y Franco, 2018).

No obstante, estas iniciativas no han mostrado mejoras en la calidad de la educación ni en la transformación de los procesos de aprendizaje. Los resultados de estos programas siguen centrados en presentar estadísticas de cobertura, la expansión de la infraestructura tecnológica y la cantidad de objetos de aprendizaje en cada institución. Teniendo esto en cuenta, las investigaciones encontradas dan cuenta de un avance en la generación de conocimiento sobre ámbitos de interés propiamente pedagógico, como el rol de los tutores o herramientas didácticas como los foros. Es necesario continuar desarrollando investigaciones sobre los procesos de apropiación social de las tecnologías, en el que actores diversos se articulan para intercambiar, negociar y generar conocimientos de manera contextual (Pérez-Bustos et al., 2012; Franco-Avellaneda y Sáenz-Rodríguez, 2012; Rueda y Franco, 2018)

Por otro lado, para que las TIC se conviertan en herramientas efectivas para la educación, como instrumento de inclusión digital, recurso para el aprendizaje y agente de innovación y transformación sistémica (Vega, 2016; Riveros y Mendoza, 2005), es necesario indagar también, las múltiples experiencias de resistencia a través de las tecnologías digitales, que producen actores sociales diversos y que propician una arquitectura digital alternativa a la dominante. Rocio Rueda Ortiz Políticas Educativas de TIC en Colombia.

Al lado de esto, la Educación Ambiental ha tenido una considerable atención, posicionando las teorizaciones educativas como sustento para la generación de una cultura ciudadana que cuestiona y replantea los modelos sociales y culturales que han llevado a una degradación de los procesos ambientales en el planeta. Ahora bien, el rastreo realizado permite reconocer que se trata de un campo emergente, con poca presencia de desarrollos teóricos contemporáneos como el Pensamiento Ambiental Latinoamericano (Maya, 2001), la Ecopedagogía (Gutiérrez y Cruz, 1998), o los postulados de transversalidad e interculturalidad (Bachelard, 2007). Igualmente, se reconoce ausencia de investigaciones desde el enfoque de la

pedagogía de la tierra, el cual se instala como alternativa a las orientaciones del desarrollo sostenible, devenidos del informe de Worldwatch Institute y el Informe Nuestro Futuro Común de las Naciones Unidas. Este enfoque propone sentar las bases de para una ciudadanía planetaria, a partir un nuevo paradigma que vea la tierra como centro y fin de toda producción académica (Gadotti, 2002).

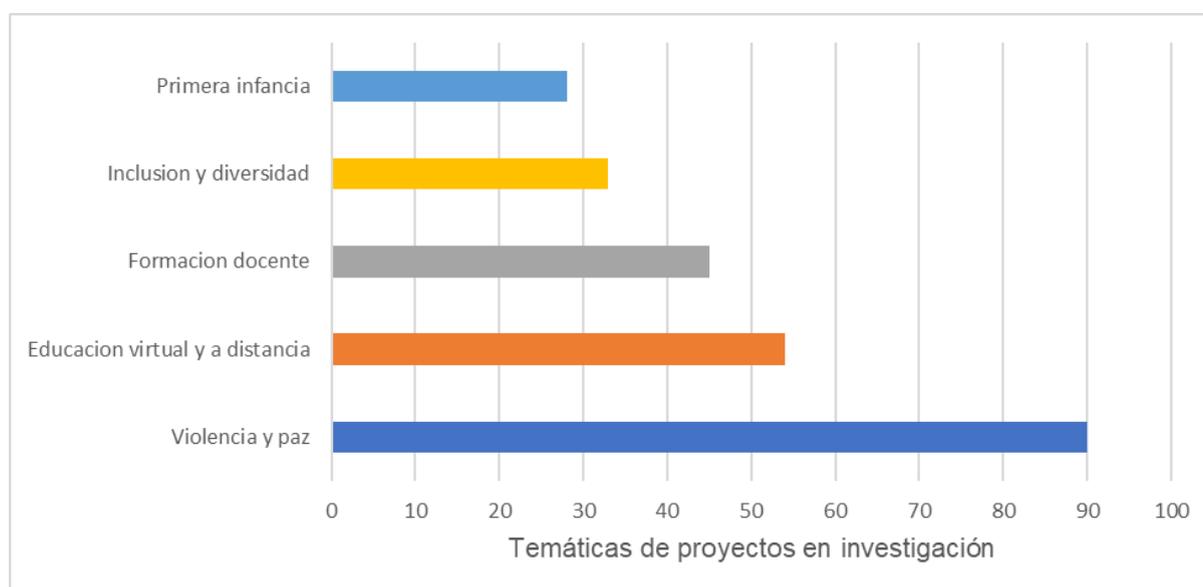
Por otro lado, es importante mencionar las líneas que desarrollan campos emergentes, como las cuestiones ligadas al género, las cuales, si bien tienen poca presencia en el territorio nacional, son reflexiones fundamentales para la incorporación de un enfoque de género como eje transversal de la formación en todo el sistema educativo. Si bien Colombia ha presentado avances importantes en cuanto a las garantías para el ejercicio del derecho a la educación para hombres y mujeres, subsisten retos como la identificación de barreras para el acceso en ciertas profesiones, los factores que generan la deserción escolar, la duración de los estudios superiores y en especial, la calidad educativa (Goyes-Moreno et al., 2020).

Por consiguiente, es fundamental seguir avanzando en la promoción de prácticas pedagógicas que superen los sesgos de género en el marco de una perspectiva de género integradora y equitativa tanto en el aula como fuera de ella; promover sistemas de evaluación que integren el enfoque de género; y avanzar hacia una formación inicial docente con enfoque de género que disminuya las brechas de género en el logro de aprendizajes y la cultura escolar (UNESCO, 2021). Todo esto, en el marco de una cultura de paz, basada en el respeto, la tolerancia, el reconocimiento de la diversidad y el replanteamiento de los roles de género (Goyes-Moreno et al., 2020).

Durante el año 2018 hasta el 08 de julio de 2019, entre las 66 universidades consultadas y los 282 grupos de investigación en educación, se han desarrollado en instituciones públicas como privadas, acreditadas o sin acreditación, un total de 508 proyectos de investigación, de los cuales, las temáticas son las siguientes: Los proyectos con mayor número son los referentes a la Violencia y la Paz, con un total de 90; Educación Digital y a Distancia, con un total de 54; Formación Docente, con un total de 45; Educación Inclusiva, Diversidad y Etnoeducación, con un total de 33; Educación Inicial y Primera Infancia, con un total de 28; Currículo, con un total de 22; Lúdica y Arte, con un total de 22; Educación y Salud, con un total de 20;

Evaluación en el Aula e Institucional, con un total de 17; Formación en Segunda Lengua, con un total de 14; Educación Interdisciplinar, con un total de 14; Innovación Educativa, con un total de 12; Ciudadanía, con un total de 10; Corporeidad, con un total de 9; Calidad de Educación Superior, con un total de 9; Educación y Espiritualidad, con un total de 4. Por otra parte, un restante de 104 proyectos se dejará en la categoría de otros, por ser proyectos delimitados de didácticas específicas. En la figura 3, se destacan las 5 temáticas de investigación de mayor concurrencia.

Figura 3. Principales temáticas de los proyectos de investigación 2018-2019



Fuente: elaboración propia

En este panorama, se evidencia cómo áreas investigativas tradicionales como la didáctica o el currículo, son reemplazadas por temáticas emergentes como Violencia y Paz o Educación a distancia, que responden a procesos sociales que han configurado y consolidado nuevas necesidades educativas en el país. Violencia y Paz, la categoría de mayor prevalencia, obedece, en parte, a los acuerdos firmados por el gobierno del ex presidente Juan Manuel Santos y las FARC-EP, puesto que el proceso ha favorecido nuevos horizontes de reflexión en torno al papel de la educación en la construcción de paz. En ese sentido, los proyectos de investigación abordan cuestiones como la cátedra de la paz, el papel institucional en

los procesos educativos en los contextos de violencia estructural y la convivencia escolar.

Si bien se han desarrollado procesos de indagación en relación con los acuerdos de paz, el abordaje desde la perspectiva del *perdón y la reconciliación* no aparece en los acercamientos tanto teóricos como metodológicos, pese a que a partir de dicho enfoque se han desarrollado programas en el país, como es el caso de la propuesta de los *Ecobarrios*. Este enfoque, como lo señala Narváez, L. y Díaz, J (2004), aborda las categorías del perdón y la reconciliación desde la reestructuración narrativa del tejido social en el marco de la reparación simbólica. Otra ausencia en las investigaciones en torno a la paz es el abordaje pedagógico desde la resiliencia de autores como Florentino (2008), Grotberg (2002), Villalobos & Castelán (2012) y Villalta (2010).

Por otra parte, es imprescindible, desde características dialécticas, abarcar las investigaciones acerca de la paz desde la *pedagogía del conflicto*, abarcando en el conflicto no solamente como acontecimiento político, psicológico o cultural, sino, desde el marco de la formación integral para ubicar los sentidos personales en los sentidos culturales del mundo, agenciar procesos de convivencia y favorecer la interpelación de los saberes propios y sociales (Mejía, 2001; McLaren, 2006).

Otra categoría importante es la Educación a Distancia, la cual da cuenta de la necesidad de cerrar la brecha digital y genera estrategias apropiadas de enseñanza-aprendizaje en ambientes virtuales de aprendizaje. La educación virtual no debe enfocarse únicamente en el desarrollo y la gestión de las tecnologías informáticas que median en el proceso educativo (Jaén, 2002). La educación en el siglo XXI demanda un cambio en la concepción sobre los procesos de formación. La incursión de las TIC en el ámbito educacional ha implicado que los países de América Latina se adapten a la globalización y transnacionalización del conocimiento (Rama, 2013).

Los programas académicos de educación superior en modalidad a distancia virtual son relativamente nuevos en el contexto colombiano y latinoamericano. En la última década, esta metodología educativa ha ido afianzándose como una alternativa de formación para las personas que, por circunstancias

espacio-temporales, familiares y laborales, no pueden acceder al sistema educativo tradicional. No obstante, salvo algunas experiencias, los estudios sobre deserción estudiantil en Colombia no han tenido mayor impacto, puesto que se refieren a contextos particulares y, en su mayoría, se inscriben dentro de la educación presencial. Por lo anterior, es necesario elaborar estudios que logren determinar los factores de riesgo de deserción en educación a distancia, en particular en la modalidad virtual, ya que se encuentra en continuo desarrollo y crecimiento en cuanto a la oferta y demanda de sus programas (Areth-Estévez et al., 2015).

Desde la perspectiva de la relación educación-tecnología, el desafío es entender los alcances y limitaciones de la educación virtual, y comprender el significado de lo virtual en los procesos de aprendizaje y en la educación. Igualmente, y teniendo en cuenta el estado de la educación virtual en Colombia, es necesario el desarrollo de competencias profesionales para gestionar la educación virtual, en ámbitos como infraestructura tecnológica; medios y mediaciones; diseño de contenidos y la atención a los usuarios (Yong et al, 2017).

En este contexto también se identifican las reflexiones en torno a la formación docente, desde criterios de capacitación, instrucción y alternativas formativas. Este tema es de gran relevancia, puesto que la cualificación docente en aspectos pedagógicos más que disciplinares ha sido un proceso a fortalecer en el ámbito de la educación superior en Colombia y Latinoamérica. A pesar de eso, muchos programas de preparación docente son esfuerzos a corto plazo que enfatizan la adaptación a la organización curricular previa (Zeichner & Liston 2014), y presentan una tendencia a desarrollar las actividades investigativas y educativas de manera aislada (Bondarenko, 2009). De aquí que sea necesario incorporar perspectivas de formación docente que privilegie la reflexión sobre la experiencia del aula como base para la generación de conocimientos teóricos-prácticos innovadores (Herrera, 2012; Ayala, 2016; Ruffineli, 2017), así como el aprendizaje cooperativo, la enseñanza en equipo y la creación de comunidades de práctica (Gómez et al., 2014; Trias y Chávez-Vera, 2016).

Por otro lado, la Inclusión y la Diversidad abarcan reflexiones sobre el reconocimiento de la multiplicidad de los actores educativos, así como la gran cantidad de ciudadanos que no tienen acceso al derecho a la educación. Esta

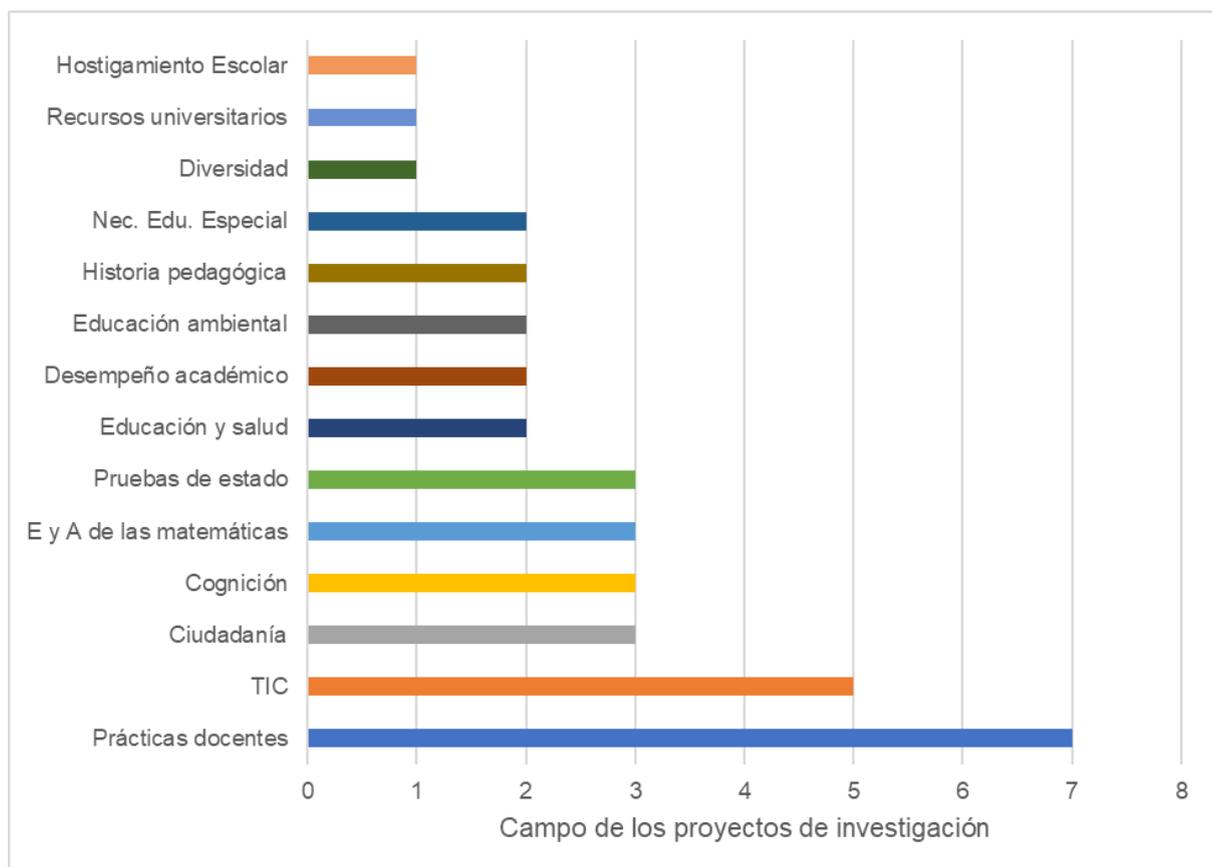
tendencia, marca igualmente, una línea de etnoeducación, didácticas especiales y aspectos desde la sociología y la antropología de la educación, que inciden en las políticas educativas públicas. Colombia se ha comprometido con la transformación de su sistema educativo desde la inclusión en el marco de la constitución del 1991 y de los lineamientos orientadores de la Unesco. Dado el papel fundamental de los docentes en este proceso de transformación, se requiere replantear la formulación de programas de formación continua que permitan la actualización de conocimiento y herramientas prácticas para la inclusión en el aula (Beltrán-Villamizar, 2015), así como la planeación pedagógica adaptada a las necesidades y contexto de cada estudiante (Quinceno et al., 2016; Acevedo, 2014).

En Colombia, los docentes no reciben capacitación suficiente y la adecuación de los currículos se realiza de manera improvisada a medida que surgen las necesidades, a pesar de los esfuerzos del gobierno nacional por mejorar las condiciones educativas de los estudiantes de inclusión, se deben aumentar los recursos físicos, locativos y humanos para garantizar calidad en el proceso y los resultados (Fernández y Duarte, 2016; Buitrago, 2020). Algo similar ocurre con la atención a la diversidad, la cual requiere de la implementación de innovaciones que reconozcan y valoren el reconocimiento en su identidad cultural, lingüística, religiosa, sexual y de capacidades. El papel que asumen las instituciones educativas en la atención a la diversidad es fundamental en la conformación de nuevas expresiones y relaciones de identidad y la diferencia para construir mayor bienestar, igualdad de oportunidades y el mejoramiento sustancial de condiciones de vida de grupos en situación de exclusión y marginalidad (Correa y Restrepo, 2018).

Con respecto a los proyectos de investigación, debe tenerse en cuenta igualmente, aquellos que han sido aprobados por Colciencias, puesto que es el órgano estatal que se encarga de impulsar los procesos investigativos en el país. De los proyectos consultados en el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (SNCTI), cuyos campos de acción se observan en la figura 4, se reconoce una presencia considerable de convenios institucionales nacionales e internacionales, especialmente en el marco de convenios de investigaciones doctorales. En los campos de acción de los proyectos, se destacan las reflexiones

sobre las Prácticas Docentes y las didácticas específicas, por ejemplo, de la enseñanza de las matemáticas.

Figura 4. Campo de acción de los proyectos de investigación



Fuente: elaboración propia

El contexto de acción de los proyectos que más porcentaje presenta es el de educación básica y media, seguido del contexto universitario. Esta preponderancia,

obedece, entre otras cosas a los proyectos direccionados a las prácticas docentes en cuestiones de las didácticas específicas. Históricamente las investigaciones en educación básica y media han tenido mayor porcentaje, lo cual se debe a que en las universidades, los procesos de investigación suele desarrollarse a partir de la formación de posgrados y parte importante de los docentes que cursan, por ejemplo una maestría en educación, son docentes que tienen su práctica educativa en instituciones educativas de básica y media, de modo que las investigaciones que realizan se enfocan en la reflexión de sus prácticas y su contexto inmediato.

Por su parte, las investigaciones relacionadas a la enseñanza y el aprendizaje en el área de las matemáticas es la que en mayor número tiene en relación a las didácticas específicas, cabe resaltar que estas investigaciones se enmarcan con una fuerte preponderancia en el campo de la educación básica y media. Los estudiantes de hoy, necesitan entornos de aprendizaje que los motiven a la construcción del conocimiento matemático y que sean acordes con los cambios tecnológicos y sociales (López-Quijano (2014). En ese marco el progreso en la difusión de la educación matemática es alentador, aunque aún falta consolidar conocimiento pedagógico y metodológico por parte de los docentes investigadores, la educación matemática en Colombia es una disciplina en proceso de formación, como lo evidencia el escaso número de postgrados en el área. Por otro lado, no todos los trabajos de investigación sobre el área se conocen a escala nacional, muchos de ellos se quedan sin ser publicados debido a que los grupos de investigación tienden a ser de corta vida en su mayoría (Colciencias, 2016; Mulett, 2018).

Para finalizar, es importante destacar la consolidación de nuevas propuestas de formación ciudadana enmarcadas en cuestiones democráticas que trascienden una visión de la participación ciudadana en clave de civismo, donde toman protagonismo las nuevas interpretaciones del currículo y los ambientes de aprendizaje. A este respecto, es importante fortalecer los procesos investigativos en torno a enfoques como la *pedagogía de los cuidados*, puesto que conecta con la investigación ambiental, de género, ciudadana e intercultural (Patarroyo, 2016; Placín, 2016; Quilaqueo 2014; Mujica 2016; Boff, 2016).

La pedagogía de la presencia, que señala que la investigación educativa se debe soportar en la filosofía de la educación, con el fin de propiciar el diálogo entre una tradición filosófica en investigación y las prácticas pedagógicas (Bárcena, 2012); y la ciudadanía planetaria, la cual promueve una visión sistémico-compleja de la sostenibilidad y el desarrollo global-local, que articula una cosmovisión holística y crítica sobre los valores que rigen el actual desarrollo y organización de las formas de vida humanas y entramado de relaciones globales y locales a nivel ético, económico, social y político (Blackmore y Smyth, 2002; Murga-Menoyo y Novo, 2017).

## **Conclusiones**

El objetivo de esta investigación fue comprender la situación actual de la investigación educativa en Colombia, a partir de la comprensión holística y compleja de las realidades culturales de las tendencias investigativas que emergen de los procesos desarrollados por los grupos y las líneas de investigación (Murcia y Jaramillo, 2008). De acuerdo a Ospina Bozzi et al. (2016) y Chalela & Rodríguez-Gómez (2020), en Colombia, la producción científica de las universidades ha aumentado en los últimos treinta años.

Esta investigación, confirma estos hallazgos, mostrando cómo el 93% de las universidades examinadas cuentan con Grupos de Investigación afines a las Ciencias de la Educación, en una panorámica donde hay un aproximado de 3.672 grupos de investigación en todas las áreas del conocimiento, de los cuales, 423 están enfocados en las Ciencias de la Educación. Lo anterior, permite establecer un panorama general positivo frente a la investigación educativa en Colombia. Hay una fuerte presencia de investigaciones en el territorio nacional, tanto didácticas específicas como en educación general.

La investigación educativa en Colombia se ha caracterizado por dos problemas: la falta de contextualización y de articulación de los procesos investigativos (Mosquera-Ayala, 2019; Rincón-Zabala, 2016). Esta investigación, permite reconocer que el primero de estos problemas, presenta mejoras importantes. Gran cantidad de las investigaciones consultadas, tienen una presencia considerable tanto en los grupos como en los proyectos de investigación, responden a cambios sociales de interés nacional, como aquellas enfocadas en los

procesos de Violencia y Paz y Educación a Distancia. No obstante, estos procesos de investigación, tienen a ser respuestas contextuales pero aisladas de escenarios de construcción teórica y metodológica que permiten consolidar reflexiones pedagógicas de mayor impacto. Por ejemplo, se identifican proyectos de investigación sobre la cátedra de la paz o la convivencia escolar, pero falta ahondar en el abordaje pedagógico desde la resiliencia (Florentino, 2008; Villalobos & Castelán, 2012; Villalta (2010), la pedagogía del conflicto (Mejía, 2001; McLaren, 2006). Igualmente, se encuentran investigaciones sobre estadísticas de cobertura y la cantidad de objetos de aprendizaje en cada institución, pero son menos los avances en generación de conocimiento propiamente pedagógico, como el rol de los tutores o herramientas didácticas, como los foros (Pérez-Bustos et al., 2012).

Por otro lado, el segundo problema, la articulación de distintos procesos investigativos que aporten a la generación de saber disciplinar, interdisciplinar o transdisciplinar sobre problemáticas de orden local, nacional o internacional (Rodríguez et al., 2019), continúa siendo un problema sustancial. A pesar de la multiplicidad de procesos investigativos en ciencias de la educación, en Colombia aún no hay una estructura investigativa que permita interrelacionar estos procesos para promover la calidad educativa y el cambio social a nivel nacional (Rincón-Zabala, 2016; Mosquera-Ayalla, 2019).

Colombia necesita generar estos procesos de articulación para perfeccionar el conocimiento y las prácticas educativas de acuerdo a las problemáticas y necesidades de los diversos contextos y personas que hacen parte del territorio nacional (Goyes-Moreno et al, 2020; Fernández & Armijo, 2018), puesto que el desarrollo de todo proceso de transformación e innovación es resultado de iniciativas y trabajos colectivos, y requiere de un enfoque colaborativo comprometido con el cambio y la mejora (Gairín y Rodríguez-Gómez, 2011). En tal sentido, los procesos investigativos en Colombia no pueden orientarse exclusivamente a la creación de nuevos contenidos y metodologías a través de iniciativas aisladas, sino que tienen la potencialidad de vincularse y generar un sistema investigativo que aporte a la reestructuración y reculturización del sistema educativo en su conjunto (Gómez et al., 2014; Mayorga & Pascual, 2019).

## **Referencias bibliográficas**

- Acevedo, S. (2014). Inclusión digital y educación inclusiva. Aportes para el diseño de proyectos pedagógicos con el uso de tecnologías de la comunicación. *Revista de investigaciones UNAD*, 13 (1), 41-57. <http://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/revista-de-investigaciones-unad/article/view/1130/1328>
- Areth Estévez, J., Castro-Martínez, J. Y Rodríguez-Granobles, H. (2015). La educación virtual en Colombia: exposición de modelos de deserción. *Apertura*, 7(1),1-10. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68838021007>
- Ayala, R. (2016) Formación de Investigadores de las Ciencias Sociales y Humanas en el enfoque fenomenológico hermenéutico (de VanManen) en el contexto Hispanoamericano. *Education XXI* 19 (2), 359–381. <https://doi.org/10.5944/educxx1.16471>
- Bondarenko, N. (2009). El componente investigativo y la formación docente en Venezuela. *Estudios Pedagógicos* 35 (1), 253–260. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052009000100015>
- Beltrán-Villamizar, Y. I., Martínez-Fuentes, Y. L. Y Vargas-Beltrán, A. S. (2015). El sistema educativo colombiano en el camino hacia la inclusión. Avances y retos. *Educación y Educadores*. 18 (1), 62-75. [10.5294/edu.2015.18.1.4](https://doi.org/10.5294/edu.2015.18.1.4)
- Blackmore, C. and Smyth, J. (2002). Living with the big picture: a systems approach to citizenship of a complex planet. In: N, Dower, and J, Williams (Eds.). *Global Citizenship: A critical reader*. (pp. 201-212). Edinburgh University Press.
- Buitrago, P. (2020). Reflexiones en torno a la educación inclusiva en Colombia: estado de la cuestión. *Educación y Ciencia*, (24). [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion\\_y\\_ciencia/article/view/11381](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/11381)
- Cattaneo, M., Meoli, M. & Signori, A. (2016). Performance-based funding and university research productivity: The moderating effect of university legitimacy. *Journal Technology Transfer*, 41 (1), 85-104. <https://doi.org/10.1007/s10961-014-9379-2>

- Chalela-Naffah, S. & Rodríguez-Gómez, D. (2020). Characterization of the Professors with a Research Profile at Colombian Universities. *Revista Electrónica Educare*, 24 (3), 1-20. <https://doi.org/10.15359/ree.24-3.17>
- Correa-Alzate, J. I. & Restrepo-Restrepo, N. (2018). Atención a la diversidad: retos y desafíos en la Educación Superior. In J.C. Tovar-Gálvez (Ed.), *Trends and challenges in Higher Education in Latin America*, (pp. 179-190). Eindhoven, NL: Adaya Press.
- Colciencias. (2016). Listado de revistas clasificadas convocatoria 768 de 2016. <http://www.colciencias.gov.co/sites/default/files/listado-revistas-por-categoria-conv-768.pdf>
- Daraio, C. (2019). Econometric approaches to the measurement of research productivity. In W. Glänzel, H. F. Moed, U., Schmoch & M. Thelwall (Eds.), *Springer Handbook of Science and Technology Indicator* (pp. 633-666). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-02511-3\\_24](https://doi.org/10.1007/978-3-030-02511-3_24)
- De Camilloni, A. (2007) Los profesores y el saber didáctico . En E. Cols, L. Basabe, S. Feeney (Eds.). *El saber didáctico* (1ª edición, pp. 41-60) Paidós.
- Fernández, F., Y Duarte, J. (2016). Retos de la inclusión académica de personas con discapacidad en una universidad pública de Colombia. *Formación universitaria*, 9 (4), 95-104. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062016000400011>
- Flórez-Valencia, G. Santamaría-Rodríguez, J. E., Barreto-Salamanca, N. Y Álvarez-Cruz, E. (2019). *Tendencias en investigación educativa: Contextos y oportunidades*. (Edición 1 ed.) Corporación Universitaria Minuto De Dios: UNIMINUTO.
- Franco-Avellaneda, M. y Sáenz-Rodríguez, M. P. (2012). Dimensiones educativas de la tecnología social. *Educación y Pedagogía*, 24 (62), 63-77. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4161012>

- Gamboa-Suárez, A. (2017). Gestión universitaria: brechas entre los discursos institucionales y las realidades escolares. *Revista Eleuthera*, 16(1),13-31. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=585963499002>
- Gómez-Mulett, A. S. (2018). La educación matemática en Colombia: origen, avance y despegue. *Fides et Ratio - Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*. <http://repositorio.lasalle.mx/handle/lasalle/722>
- Goyes-Moreno I., Izquiero-García, Z. Y Idrobo-Obando, X. (2020). Educación superior con enfoque de género. Una visión desde la realidad regional. *Revista Academia & Derecho*, 11 (21), 43-82. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8308536>
- Herrera, J. (2012). La formación de docentes investigadores: el estatuto científico de la investigación pedagógica. *Magis, Revista Internacional De Investigación En Educación*, 3 (5). <http://hdl.handle.net/10554/26212>
- lafrancesco V., G. M. (2011). Algunas problemáticas de la investigación en educación y pedagogía en Colombia: estrategias para enfrentarlas y resolverlas. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 1 (2), 7–16. [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/investigacion\\_uitama/article/view/1298](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/investigacion_uitama/article/view/1298)
- Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (2021). *Políticas de educación y equidad de género: estudios sobre políticas educativas en América Latina*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379491?1=null&queryId=410a36b4-4a89-4291-a628-e7fc4ec261e1>
- Lavín, S. Y Del Solar, S. (2000). *El proyecto educativo institucional como herramienta de transformación de la vida escolar*. LOM Ediciones.
- Lorente, M. (2019). Problemas y limitaciones de la educación en América Latina. Un estudio comparado. *Foro de Educación*, 17 (27), 229-251. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.645>

- López-Quijano, G. (2014). La enseñanza de las matemáticas, un reto para los maestros del siglo XXI. *PRA*, 14 (15), 55–76. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.14.15.2014.55-76>
- Mosquera-Ayala A. M. (2019) Tendencias investigativas en educación en Colombia: revisión documental. *Sophia* 15 (1). 1-4. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.15v.1i.908>
- Murcia, N. Y Jaramillo, L.G. (2008). *Investigación Cualitativa. “La Complementariedad”. Una guía para abordar los estudios sociales.* (Segunda ed.) Kinesis.
- Murga-Menoyo, M. y Novo, M. (2017). Sostenibilidad, desarrollo “glocal” y ciudadanía planetaria. Referentes de una Pedagogía para el desarrollo sostenible. *Teoría de la educación*, 29 (1), 55-78. <http://dx.doi.org/10.14201/teoredu20172915578>
- Okuda-Benavides, M. Y Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34 (1), 118-124. [Métodos en investigación cualitativa: triangulación \(redalyc.org\)](http://redalyc.org/Métodos-en-investigación-cualitativa-triangulación)
- Pérez-Bustos, T., Franco-Avellaneda, M., Lozano, M., Falla, S. y Papagayo, D. (2012). Apropiación social de la ciencia y la tecnología en Colombia: tendencias y retos para una comprensión más amplia de estas dinámicas. *História, Ciências, Saude-Manguinhos*, 19 (1), 115-137.
- Quinceno, E., Tamayo, W., & Velásquez, Y. (2016). Construcción de planeaciones pedagógicas para la educación inclusiva. *Actualidades investigativas en educación*, 16 (3), 1-35. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v16i3.26113>
- Riveros V. Y Mendoza, M. I. (2005). Bases teóricas para el uso de las TIC en Educación. *Encuentro Educativo*, 12 (3), 315-336. <http://bdigital.ula.ve/storage/pdf/educa/v12n3/articulo1.pdf>
- Rincón-Zabala, C. (2016). Tendencias temáticas e investigativas en las facultades de educación en Colombia: una mirada a las revistas científicas. *Revista Papeles*, 8 (15), 10-20. <https://doi.org/10.54104/papeles.v8n15.435>

- Rosselló, M.R. (2005). Didáctica general versus didácticas específicas: un viaje de ida y vuelta. *Educació i cultura: Revista mallorquina de pedagogia*, 18, 133-142. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2139756>
- Rueda, R. y Franco, M. (2018). Políticas educativas de TIC en Colombia: entre la inclusión digital y formas de resistencia-transformación social. *Pedagogía y Saberes*, 48, 9-25. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0121-24942018000100009](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-24942018000100009)
- Ruffinelli, A. (2017) Formación de docentes reflexivos: un enfoque en construcción y disputa. *Educ Pesqui* 43 (1), 97–111. <https://doi.org/10.1590/s1517-9702201701158626>
- Salgado-Manjarrez, E. Y Aranda-Barradas, J. S. (2005). El diseño curricular y la planeación estratégica. *Innovación Educativa*, 5 (26), 25-35. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179421475003>
- Trias, Y. Y Chávez-Vera, K. (2016). Formación de investigadores noveles mediante el aprendizaje cooperativo. *Opción*, 32 (7) ,455-460. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31048480027>
- Vega, O. A. (2016). De las TIC en la educación a las TIC para la educación. *Revista Vector*, 11, 24-29. [http://vector.ucaldas.edu.co/downloads/Vector11\\_4.pdf](http://vector.ucaldas.edu.co/downloads/Vector11_4.pdf)
- Yong, E., Nagles, N., Mejía, C. Y Chaparro, C. (2017). Evolución de la educación superior a distancia: desafíos y oportunidades para su gestión. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 50, 80-105. <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/814/1332>
- Zeichner K.M. & Liston, D. P. (2014). *Reflective teaching: An introduction*. (2nd Edition) Routledge.