



Universidad Pedagógica Nacional

Licenciatura en Artes Escénicas

LA MONITORIA DE INVESTIGACIÓN:

**UN PUENTE ENTRE EL CONOCIMIENTO CONSOLIDADO Y LA
INNOVACIÓN EMERGENTE**

Tesis presentada para optar al título de Licenciada en Artes Escénicas

PAULA NATALIA LARA LESMES

Asesor: ARLENSON RONCANCIO ORTIZ

BOGOTÁ

2025

Resumen

La monografía analiza la monitoría de investigación del CIUP como un escenario de formación para estudiantes de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional. Desde un enfoque cualitativo y un diseño de estudio de caso, se articularon tres corpus: documentos institucionales de universidades públicas y privadas, entrevistas semiestructuradas a personal administrativo, docentes investigadores y estudiantes monitores, y registros autobiográficos de la experiencia de monitoría. Mediante análisis de contenido se caracterizaron las definiciones institucionales del rol del monitor, las prácticas concretas en los proyectos CIUP y las tensiones que las atraviesan. Los resultados muestran que, la normativa presenta la monitoría como figura formativa no laboral, en la práctica coexisten dos lógicas: una instrumental, que la reduce a apoyo operativo y administrativo, y otra formativa, en la que los monitores participan como co-investigadores, construyen categorías, diseñan actividades pedagógicas y reflexionan sobre su propia práctica, aportando significativamente en su proceso de formación. Se identifican aprendizajes vinculados con la investigación formativa, el trabajo colaborativo y el cuidado de los espacios de formación, junto con tensiones relativas a la sobrecarga de tareas, la ambigüedad entre trabajo y formación y la falta de sistematización institucional de los procesos. Se concluye que la monitoría de investigación es un territorio liminal entre política institucional y experiencia formativa que contribuye a la configuración del perfil docente-investigador en artes escénicas, siempre que se cuide su dimensión pedagógica y se fortalezcan mecanismos de reconocimiento, circulación y uso de los saberes producidos por monitores y equipos de investigación.

Abstract

This monograph analyzes research assistantships (monitorías) funded by the CIUP as a training space for students of the Bachelor's Degree in Performing Arts at the Universidad Pedagógica Nacional. Drawing on a qualitative approach and a case study design, three corpora were articulated: institutional documents from public and private universities, semi-structured interviews with administrative staff, faculty researchers, and student monitors, and autobiographical records of the monitoring experience. Through content analysis, the study characterized institutional definitions of the monitor's role, the concrete practices developed in CIUP projects, and the tensions that traverse them. The results show that, although regulations present the monitoría as a non-labor, formative position, in practice two logics coexist: an instrumental logic, which reduces it to operational and administrative support, and a formative logic, in which monitors participate as co-researchers, build analytical categories, design pedagogical activities, and reflect on their own practice, significantly contributing to their training process. The study identifies learning processes linked to formative research, collaborative work, and the care of educational spaces, alongside tensions related to workload, the ambiguity between work and training, and the lack of institutional systematization of these processes. It concludes that the research monitoría constitutes a liminal territory between institutional policy and formative experience that contributes to shaping the teacher-researcher profile in performing arts, provided that its pedagogical dimension is carefully sustained and mechanisms for recognition, circulation, and use of the knowledge produced by monitors and research teams are strengthened.

Tabla de contenido

Introducción	5
Planteamiento del problema	8
Objetivo general	9
Objetivos específicos	9
Justificación	10
Capítulo 1. Marco conceptual referencial	12
Capítulo 2. Metodología	19
Capítulo 3. Lo comprendido. Análisis y discusión de resultados	33
Capítulo 4. Recomendaciones y conclusiones	71
Bibliografía	77

Introducción

Desde hace varios años, mi camino en la educación y en las artes escénicas ha estado marcado por una insistencia casi obsesiva: hacer preguntas. No solo las que se formulan en clase para responder un examen, sino esas otras que aparecen cuando algo no encaja del todo, cuando una práctica se repite sin saberse bien por qué, cuando en medio de un ensayo o de una clase alguien dice o hace algo que desacomoda el cuerpo. Ahí, en ese lugar incómodo, es donde siempre me he encontrado: preguntando.

En la Escuela Normal Superior María Montessori aprendí por primera vez que la docencia no es solo “enseñar contenidos”, sino sostener un espacio donde otros también puedan hacerse preguntas. Trabajar con primera infancia me puso frente a cuerpos pequeños, inquietos, que expresaban con el movimiento mucho más de lo que podían decir con palabras. Al terminar las clases, me descubría tratando de entender qué había pasado realmente allí: por qué un niño se negaba a participar, por qué una niña se quedaba hasta el final hablando conmigo, por qué ciertas actividades despertaban entusiasmo y otras generaban aburrimiento. Para ordenar todo eso empecé a escribir diarios, pequeñas crónicas y listas de dudas. Sin saberlo, estaba empezando a investigar.

Cuando llegué a la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional, esa relación con la pregunta encontró otros lenguajes: el teatro, la danza, el circo, la pedagogía. Procesos como *Teatro Circular País* o la gira a Mompox me exigieron salir del aula y entrar en diálogo con comunidades, territorios y realidades que no eran las mías. Allí entendí que la escena y la escuela no están aisladas, que lo que ocurre en el escenario se enlaza con la vida de quienes lo habitan y que cada proyecto artístico-pedagógico está atravesado por decisiones que casi nunca son neutras: a quién se invita, qué historias se cuentan, qué cuerpos se visibilizan, qué conflictos se silencian. De nuevo, las preguntas se multiplicaron.

En medio de ese camino apareció la palabra “monitoría”. Al principio era solo un término que circulaba entre compañeros y docentes: que había monitorías de docencia, de bienestar, de investigación. Sabía que existían, pero no alcanzaba a dimensionar qué

implicaban ni qué lugar podían tener en mi propia formación. Hasta que un profesor me habló de un proyecto CIUP y me propuso presentarme como monitora. Acepté sin saber muy bien en qué me estaba metiendo; lo único claro era que tenía la intuición de que allí podía encontrar otras formas de aprender.

Las primeras tareas estuvieron ligadas a lo que solemos imaginar cuando pensamos en un “apoyo”: organizar archivos, revisar encuestas, ayudar a poner en limpio información. Sin embargo, pronto empecé a notar que no se trataba solo de esas actividades. Cada vez que nos sentábamos a revisar planificaciones de profesores en formación, a leer los textos mediadores que usamos en la licenciatura o a discutir qué significaba realmente una categoría como “objeto mediador escénico”, algo cambiaba. Ya no estaba únicamente ayudando a “hacer más rápido” el trabajo del equipo; estaba siendo invitada a **pensar el proyecto**, a decir lo que veía, a proponer conexiones que no estaban todavía escritas.

En ese proceso, la monitoría dejó de ser para mí una simple bolsa de horas o un rubro en un presupuesto, y se fue convirtiendo en un **espacio de formación** tan importante como las clases o las prácticas pedagógicas. Descubrí que, en la investigación, las preguntas no se responden de una vez, sino que se ensayan: se abren, se afinan, se reorganizan. Y que el lugar del monitor puede ir mucho más allá de lo operativo, cuando se le permite participar en la construcción de esas preguntas y en la manera de abordarlas.

Al mismo tiempo, empecé a ver las grietas. Había dudas sobre el reconocimiento: ¿cómo se nombraba aquello que hacía? Había veces en que sentía que el esfuerzo invertido en analizar, escribir o proponer lo compartíamos entre los integrantes del equipo, con mis compañeros y amigos más cercanos, en algunos espacios, incluso estuvimos en congresos compartiendo nuestros hallazgos. Pero, había algo que se repetía: mucho de lo que vivíamos en la monitoría necesitaba más visibilidad, y no solo por los hallazgos al interior de la monitoria en la que participo, sino en general, la experiencia de investigar.

Entre el entusiasmo por todo lo que estaba aprendiendo y la incomodidad frente a esas tensiones empezó a tomar forma la idea de este proyecto de grado. Me di cuenta de que, así como yo, había otros compañeros y compañeras que habían pasado por monitorías de investigación, y que en sus relatos aparecían elementos muy similares: el descubrimiento de la investigación “desde adentro”, la sensación de estar en un lugar intermedio —ni solo

estudiante, ni todavía investigador—, las dudas frente al reconocimiento, el cansancio cuando las tareas se acumulaban, la alegría cuando una categoría por fin lograba nombrar algo que antes era solo intuición.

Este trabajo nace de ahí: del deseo de **visibilizar las monitorías de investigación como una experiencia formativa fundamental** en la Licenciatura en Artes Escénicas, y de la necesidad de entender mejor cómo se configuran, qué las potencia y qué las limita. Quise detenerme a mirar con cuidado qué dicen los documentos institucionales sobre la figura del monitor, cómo la piensan los docentes investigadores, cómo la viven los estudiantes que han sido monitores y qué ha significado para mí misma habitar ese rol.

Responderla la pregunta de investigación implica hablar de formación, pero también de trabajo; de cuidado de los espacios de investigación, pero también de las condiciones materiales para que esos espacios existan; de reconocimiento, pero también de aquello que queda por fuera de los informes y las actas. Implica, sobre todo, seguir haciendo lo que me trajo hasta aquí: sostener las preguntas, mirirlas de frente y dejar que, en el camino de intentar responderlas, se abra la posibilidad de transformar un poco la manera en que entendemos la monitoría y la formación docente en artes escénicas.

Planteamiento del problema

La reflexión que da origen a este trabajo se construyó a partir de una experiencia de monitoría en investigación desarrollada entre los semestres 2024-1 y 2025-2. Durante este periodo continuo, la participación en el programa de monitorías del CIUP permitió observar, experimentar y problematizar de manera progresiva las dinámicas formativas que atraviesan este tipo de prácticas académicas. Más que una vivencia aislada, se trató de un proceso prolongado que posibilitó la acumulación de experiencias, tensiones y aprendizajes, los cuales constituyen el insumo principal para el análisis de caso que estructura esta monografía.

El programa de monitorías en investigación del CIUP no es solo un mecanismo para apoyar proyectos docentes, sino un laboratorio vivo donde los estudiantes experimentan, de manera temprana, los dilemas y posibilidades de la investigación educativa. Sin embargo, su valor como espacio formativo sigue siendo marginal en la percepción estudiantil, no por falta de impacto, sino por una ausencia de relatos que capturen su complejidad.

Durante mi experiencia como monitora, descubrí que muchos compañeros desconocen cómo estas prácticas pueden transformar su mirada pedagógica. No se trata solo de "ayudar" en un proyecto, sino de habitar un rol activo en la construcción de conocimiento: desde la discusión teórica hasta la tensión entre métodos y realidades del aula. Pero esta dimensión formativa queda opacada por una dinámica institucional que prioriza los requisitos formales (promedios, créditos) sobre los procesos de aprendizaje situado.

Llama la atención que, en una universidad pedagógica, donde la investigación debería ser un eje transversal, el proceso de admisión a las monitorías se reduzcan a un trámite en la hoja de vida. No hay registros sistemáticos de cómo estas experiencias moldean futuros docentes-investigadores, valdría preguntarse entonces: ¿qué habilidades concretas se desarrollan al participar en la recolección de datos? Y ¿Cómo influye en su capacidad para problematizar fenómenos educativos?

Esta investigación no busca solo "visibilizar" las monitorías, sino descifrar su anatomía pedagógica. ¿Qué las distingue de otros espacios como semilleros o trabajos de grado? La clave está en su carácter liminal: son a la vez formación y participación real en investigación. Por esto, se busca indagar en las características que configuran a la monitoría en investigación como escenario de formación investigativa, recogiendo las voces de los estudiantes que han asumido este rol y de los docentes que los han acompañado. Esta investigación pretende visibilizar estas experiencias, con el fin de aportar a su reconocimiento y difusión como estrategia formativa clave en la construcción de un perfil profesional docente-investigador. Es así como surge la pregunta de investigación: ¿Cómo se configuran las características de las monitorías en investigación como escenario formativo, desde la experiencia de estudiantes y docentes de la Licenciatura en Artes Escénicas dentro de los proyectos CIUP?

Objetivo general

Caracterizar las monitorías en investigación como escenario formativo, a partir de las experiencias de estudiantes y docentes de la Licenciatura en Artes Escénicas dentro de los proyectos CIUP.

Objetivos específicos

- Reconstruir las etapas del proceso de monitoría (concepción, ejecución y evaluación) desde la perspectiva de los participantes de los proyectos CIUP.
- Analizar los aprendizajes y desafíos reportados por estudiantes y docentes dentro de este proceso.
- Proponer recomendaciones para fortalecer las monitorías como estrategia formativa dentro del programa LAE.

Justificación

El Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica (CIUP) ocupa un lugar central en la historia de la investigación educativa en Colombia. Sus orígenes se remontan al Instituto Colombiano de Pedagogía (ICOLPE), creado en 1968 con el propósito de consolidar una cultura investigativa en torno a la enseñanza y el aprendizaje. A lo largo de su trayectoria, el CIUP ha mantenido un compromiso constante con la producción de conocimiento pedagógico, la formación de docentes y la reflexión crítica sobre las prácticas educativas en contextos diversos. En la actualidad, su labor no se limita a financiar y acompañar proyectos académicos, sino que también impulsa estrategias pedagógicas que vinculan a los estudiantes con procesos investigativos reales, fomentando así una relación activa con el conocimiento (Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional [CIUP], s. f.).

Entre estas estrategias, el programa de monitorías en investigación destaca como un espacio privilegiado de formación. A diferencia de otras modalidades de participación estudiantil, las monitorías ofrecen una experiencia integral que combina la inmersión en proyectos concretos con el desarrollo de habilidades fundamentales para la práctica docente: desde la gestión de información hasta el análisis crítico de problemáticas educativas. Más que un simple apoyo logístico, estas experiencias permiten a los estudiantes dialogar con metodologías de investigación, participar en discusiones académicas y construir marcos interpretativos sobre su propio quehacer pedagógico.

Para la Licenciatura en Artes Escénicas, esta oportunidad adquiere un significado particular. Los futuros licenciados no solo se forman como artistas o docentes, sino como profesionales capaces de interrogar críticamente su entorno educativo. La investigación, en este sentido, se convierte en una herramienta para comprender las dinámicas culturales, las desigualdades en el acceso a las artes y los desafíos de la enseñanza en contextos diversos. Las monitorías, al vincularlos con proyectos reales, les permiten desarrollar una mirada analítica sobre su disciplina, enriqueciendo su capacidad para diseñar propuestas pedagógicas innovadoras y socialmente relevantes.

Sin embargo, pese a su valor formativo, persisten interrogantes sin resolver: ¿Qué tipo de aprendizajes emergen en estos escenarios? ¿Cómo se articulan las experiencias de los monitores con su formación como docentes-investigadores? Estudios previos, como el de Beltrán (2016), destacan el impacto de las monitorías en el desarrollo de competencias académicas y de gestión, mientras que Martínez y Ramírez (2010) enfatizan su rol en la consolidación de grupos de investigación. No obstante, estos trabajos no profundizan en las particularidades de las artes escénicas, donde la investigación no solo implica recolección de datos, sino también creación, interpretación y reflexión estética.

Por lo anterior esta investigación busca aproximarse a llenar ese vacío, aportando una comprensión detallada de cómo las monitorías configuran saberes pedagógicos, artísticos y metodológicos en los estudiantes de la Licenciatura en Artes Escénicas. Al reconocer y sistematizar sus experiencias, no solo se visibilizará el potencial formativo de estos espacios, sino que se sentarán las bases para fortalecerlos como parte esencial de la formación docente. Se espera que los resultados contribuyan, además, a enriquecer las políticas del CIUP, asegurando que futuras convocatorias respondan mejor a las necesidades de los estudiantes y a los desafíos de la educación en la licenciatura

1. Marco conceptual referencial

En el campo de la educación, la investigación no se reduce a una técnica o a un conjunto de métodos. Es, ante todo, una forma de habitar el mundo académico y pedagógico. Para quienes se inician en ella, especialmente en el contexto de programas como las monitorías del CIUP, la investigación representa una experiencia que transforma no solo la manera de conocer, sino también la forma de ser y actuar como docentes en formación.

Hablar de investigación formativa —entendida como la enseñanza a través de la investigación (Castro & Vásquez, 2009)— implica reconocer su carácter procesual, situado y profundamente subjetivo. No se trata solo de aprender a aplicar técnicas, sino de desarrollar una mirada crítica capaz de interrogar las prácticas educativas y generar nuevas comprensiones sobre el entorno escolar. Como señalan autores como Restrepo (2011) y Turpo-Gebera (2020), esta forma de investigación va más allá del cumplimiento de protocolos académicos: se constituye como un espacio vital de aprendizaje, donde el error, la duda y la reflexión se convierten en herramientas pedagógicas fundamentales.

Desde esta perspectiva, la investigación formativa adquiere sentido cuando se inserta en comunidades de práctica reales, donde los estudiantes participan activamente en procesos investigativos. Aquí, los aportes de Lave y Wenger (1991) sobre el aprendizaje situado, así como la noción de “participación periférica legítima” (Wenger, 2001), permiten comprender que el aprendizaje no ocurre de manera aislada, sino en contextos sociales donde se negocian roles, saberes y pertenencias. Así, formar parte de un equipo de investigación no significa únicamente ejecutar tareas, sino habitar un espacio de diálogo, tensión y construcción colectiva de conocimiento. Del mismo modo, la idea de “trayectorias de participación” (Dreier, 1999) permite pensar las monitorías no como eventos aislados, sino como recorridos en los que lo académico, lo afectivo y lo político se entrelazan. ¿Qué significa ser “solo un monitor” en un grupo consolidado? ¿Cómo se negocian los tiempos, los lenguajes y las expectativas cuando se está aprendiendo a la vez que se investiga? Estas preguntas evidencian que el aprendizaje en investigación es profundamente situado, contingente y cargado de significados personales.

Este marco conceptual se organiza en tres movimientos: primero, aborda la investigación formativa como una praxis, es decir, como una experiencia que se construye desde la acción reflexiva y el reconocimiento del error como parte del proceso; segundo, analiza las dinámicas comunitarias que posibilitan esa formación, entendiendo que no hay aprendizaje sin un contexto social que lo respalde; y finalmente, se detiene en las trayectorias individuales, en esas líneas de vida donde se configuran identidades docentes-investigadoras en tensión, movimiento y transformación. Por lo anterior definir los conceptos manejados en la investigación es necesario para el análisis de las entrevistas, informes y documentos

1.1 El Monitor de investigación

Un monitor de investigación puede ser un estudiante de pregrado o posgrado que se vincula a proyectos de investigación, semilleros, revistas académicas o procesos institucionales relacionados con la producción de conocimiento, con el objetivo de fortalecer la formación investigativa en el contexto universitario. En la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), esta figura se sustenta en el principio de “aprender a investigar investigando”, promoviendo el desarrollo de competencias en investigación y el fortalecimiento de la cultura investigativa en la institución (Centro de Investigaciones y Proyectos – CIUP, 2025).

De manera complementaria, la Universidad EAFIT resalta la importancia de la guía de un investigador en estos procesos, permitiendo que los estudiantes participen activamente en diferentes etapas del trabajo investigativo, desde la recolección de información hasta la escritura académica y la difusión de resultados (Universidad EAFIT, s.f.).

Por su parte, la Universidad Autónoma Latinoamericana (UNAULA) enfatiza el rol del monitor como apoyo logístico y de gestión en actividades de los grupos de investigación, destacando su contribución al desarrollo de habilidades de indagación y búsqueda, así como al fortalecimiento de las actividades curriculares y extracurriculares orientadas a la construcción de conocimiento (UNAULA, 2024).

1.2 La investigación formativa

La investigación formativa se concibe como una estrategia pedagógica que integra la enseñanza y la investigación, permitiendo a docentes y estudiantes desarrollar habilidades

investigativas en el marco de procesos de enseñanza-aprendizaje. Este enfoque busca no solo la adquisición de conocimientos, sino también la formación de competencias críticas y reflexivas en los estudiantes.

Según Parra (s.f.), la investigación formativa se orienta a la formación académica profesional dentro de un marco curricular definido, cuya finalidad es de tipo pedagógico para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se desarrolla dentro de un programa curricular con objetivos previamente definidos, pudiendo denominarse como la “enseñanza a través de la investigación.”

Este tipo de investigación no busca generar nuevo conocimiento científico por sí mismo, sino fomentar la comprensión y re significación de conocimientos existentes, promoviendo una actitud investigativa en los estudiantes que les permita analizar críticamente la realidad y proponer soluciones a problemas a partir del contexto.

De acuerdo a lo anterior, la investigación formativa es una herramienta clave en la formación de profesionales críticos y comprometidos, al integrar la investigación en el proceso educativo y fomentar una cultura de indagación y aprendizaje continuo.

La presente investigación se fundamenta conceptualmente en la articulación entre el rol del monitor y la investigación formativa como estrategias que contribuyen al desarrollo profesional de los estudiantes en formación docente. En primer lugar, el concepto de monitor se entiende como aquel estudiante que, vinculado a proyectos de investigación, semilleros o revistas académicas, participa activamente en experiencias formativas que trascienden el aula tradicional (CIUP, 2025). Esta participación responde a un principio pedagógico fundamental: “aprender a investigar investigando”, lo cual implica que el estudiante no solo asiste a procesos ya estructurados, sino que se convierte en agente activo dentro de la construcción del conocimiento.

En este sentido, el concepto de investigación formativa se convierte en el marco clave para comprender el valor educativo de la monitoría. Tal como lo plantea Parra (s.f.), la investigación formativa permite integrar los procesos investigativos al currículo, con el objetivo pedagógico de enriquecer la enseñanza y el aprendizaje. No se trata de generar conocimiento científico nuevo en un sentido estricto, sino de consolidar competencias

investigativas, analíticas y reflexivas en los estudiantes, habilitándolos para que comprendan críticamente su realidad y puedan transformarla desde su ejercicio como futuros docentes.

Integrar estos conceptos permite entender cómo la monitoría, más allá de ser una práctica de apoyo o asistencia, representa un espacio para la apropiación de metodologías, el fortalecimiento del pensamiento crítico, y la comprensión de dinámicas institucionales y académicas formativas. En este contexto, el proceso de formación del monitor se nutre de la investigación formativa al fomentar una actitud reflexiva frente a los saberes disciplinares, pedagógicos y contextuales, lo cual resulta esencial en la construcción de una práctica docente situada, crítica y reflexiva.

1.3 Investigación formativa como praxis pedagógica

La investigación formativa no es un método, sino un ecosistema de aprendizaje donde el conocimiento se construye en el acto mismo de indagar. A diferencia de la investigación tradicional —centrada en resultados—, aquí el proceso es el fin: se trata de "aprender a investigar" mediante la inmersión en problemas reales, aunque estos no demanden originalidad científica (Restrepo, 2011). Este enfoque resulta clave en la formación docente, donde la capacidad de cuestionar prácticas y contextos define la calidad educativa.

Turpo-Gebera (2020) advierte que su valor radica en la resignificación del saber: los estudiantes no repiten teorías, sino que las ponen en diálogo con sus experiencias. Por ejemplo, al participar en la recolección de datos para un proyecto sobre pedagogías teatrales, un futuro licenciado no solo aplica técnicas, sino que interroga su utilidad en escenarios concretos. Esta tensión entre teoría y práctica es el núcleo de lo formativo.

1.4. Aprendizaje situado: comunidades de práctica y legitimidad periférica

El concepto de aprendizaje situado (Lave & Wenger, 1991) desafía la idea de que investigar se aprende en aulas o manuales. Por el contrario, se internaliza al participar en comunidades donde el conocimiento es acción: revisar literatura con un equipo, negociar categorías de análisis o incluso fracasar en un diseño metodológico son experiencias que forjan identidad investigativa.

Wenger (2001) insiste en que los recién llegados —como los monitores— aprenden mediante participación periférica legítima: primero observan y realizan tareas aparentemente

menores (transcribir entrevistas, organizar referencias), pero estas son rituales de iniciación. Un estudiante que cataloga archivos no es un "asistente pasivo"; está decodificando cómo se construye un corpus de análisis. La legitimidad de su rol depende, justamente, de que estos actos sean reconocidos como parte del proceso colectivo.

1.5. Trayectorias de participación: ritmos y puntos de quiebre

Las trayectorias no son lineales. Según Dreier (1999), se tejen en espirales: avances, retrocesos y momentos críticos. En investigación formativa, estos hitos pueden ser:

- La primera autonomía: Cuando el estudiante propone una categoría analítica aceptada por el grupo.
- El conflicto epistémico: Por ejemplo, descubrir que los datos contradicen sus creencias pedagógicas.
- La apropiación de herramientas: Usar software de análisis cualitativo no como requisito, sino para responder preguntas propias.

Estos puntos revelan cómo el aprendiz transita de la dependencia a la agencia. Pero no hay un guion predeterminado: algunas trayectorias se estancan por falta de mentoría; otras aceleran cuando el contexto exige respuestas rápidas (como ajustar métodos durante trabajo de campo).

1.6. Articulaciones críticas: ¿formar investigadores o docentes reflexivos?

Aquí surge una paradoja: mientras la academia mide la "calidad" investigativa por productos (artículos, ponencias), la formación docente necesita habilidades transversales: saber leer contextos, problematizar la cotidianidad del aula, negociar significados con colegas. La investigación formativa opera en ese cruce.

Como señala Rockwell (2009), el reto es evitar que se convierta en un "simulacro" de investigación científica. Su potencial está en vincularla con la reflexión pedagógica: que un futuro docente no solo "use" entrevistas o encuestas, sino que comprenda cómo estas técnicas revelan las voces silenciadas en su salón de clases.

1.7. Características que fundamentan los procesos de monitoria

Formación situada y sensible: Las monitorías permiten aprender desde el contexto, en interacción directa con proyectos de investigación y problemáticas reales del ámbito educativo. Esto se relaciona con el perfil del egresado de la Licenciatura en Artes Escénicas, quien se forma como docente investigador comprometido con la pluralidad, el saber sensible y el reconocimiento del contexto (Universidad Pedagógica Nacional, s.f.).

- **Interacción directa con el campo investigativo:** La monitoría posibilita el aprendizaje "a través de la investigación", en tanto experiencia práctica y pedagógica (Parra, s.f.). En este sentido, el estudiante no solo acompaña procesos investigativos, sino que también participa activamente en la construcción de conocimiento, desarrollando habilidades en su ejercicio como docente en formación.
- **Articulación con la gestión académica e institucional:** El rol del monitor no se limita al ámbito académico: también incluye tareas de gestión que fortalecen su comprensión institucional y su capacidad de organización (Tovar, Rodríguez & Jiménez, 2015). Esto permite una formación integral que vincula los saberes pedagógicos con las dinámicas administrativas y de coordinación.
- **Espacios de acompañamiento, formación y discusión:** Las monitorías se constituyen como espacios de formación conjunta, en los que el diálogo con los docentes-investigadores promueve el desarrollo de pensamiento crítico, reflexión pedagógica y apropiación de metodologías de investigación (Chaparro et al., 2013).
- **Aporte al perfil profesional del docente:** Finalmente, las monitorías fortalecen el perfil del egresado como educador crítico, empático e investigador, al brindar herramientas que enriquecen su desempeño en la escuela, con una mirada sensible a lo social, lo corporal, lo artístico y lo político.

1.8. Aportes al perfil del estudiante

La presente investigación contribuye de manera significativa al perfil del estudiante de la Licenciatura en Artes Escénicas (LAE), cuyo enfoque profesional se caracteriza por ser un educador integral que articula conocimientos artísticos, pedagógicos y contextuales para intervenir críticamente en espacios educativos situados (Bellas Artes UPN, s.f.). Los y las

egresadas se reconocen como agentes que aportan desde las corporalidades, los afectos y la empatía, y desarrollan una lectura sensible y crítica de los contextos culturales y sociales.

El análisis de los procesos de monitoría como experiencias formativas que integran investigación y gestión académica fortalece competencias esenciales para este perfil. Al vincularse en espacios donde “aprender a investigar investigando” se convierte en praxis cotidiana, los estudiantes en formación amplían sus capacidades para indagar desde múltiples perspectivas las realidades históricas y culturales de las artes escénicas, tal como se exige en su perfil profesional (Bellas Artes UPN, s.f.). La monitoría fomenta habilidades de reflexión crítica, autonomía y responsabilidad, elementos clave para que el futuro docente construya espacios reflexivos y críticos de creación y circulación artística. También promueve la comprensión del funcionamiento institucional y la gestión académica, fortaleciendo su preparación para desenvolverse en diversos escenarios educativos y culturales.

Por lo anterior, esta investigación aporta a la formación del estudiante como un profesional crítico, creativo y comprometido, capaz de construir propuestas pedagógicas fundamentadas en la investigación y en el reconocimiento de los contextos sociales y culturales.

2. Metodología

Este trabajo adopta un enfoque cualitativo desde la perspectiva de un estudio de caso, centrado en la experiencia de monitoría en investigación en el marco del programa del CIUP de la Universidad Pedagógica Nacional. Desde esta mirada, se busca comprender en profundidad el proceso de la monitoría como escenario de formación investigativa, analizando cómo se vive, se interpreta y se transforma esta experiencia desde diferentes actores involucrados.

La investigación se desarrolla bajo el formato de monografía de análisis, que implica una reflexión crítica sobre un caso específico, a la luz de marcos conceptuales pertinentes. En este caso, se propone una reflexión de la experiencia vivida como monitora, articulada con el análisis de documentos institucionales y entrevistas a diversos participantes del programa, lo que permite aportar una lectura integral de la experiencia desde sus múltiples dimensiones. El enfoque es de carácter exploratorio y documental, al no buscar generalizaciones, sino aportar a la comprensión del fenómeno desde una perspectiva situada.

2.1 Enfoque metodológico

Esta investigación se inscribe en un enfoque cualitativo de carácter interpretativo, en tanto busca comprender los significados que administrativos, docentes investigadores y estudiantes monitores atribuyen a la monitoría en investigación y a su lugar dentro de la formación en la Licenciatura en Artes Escénicas. Más que medir variables o establecer relaciones causales, interesa reconstruir la trama de sentidos que se teje en sus relatos, documentos y experiencias, entendiendo que en ellos se expresa una comprensión situada de la monitoría como escenario formativo.

Desde esta perspectiva, los datos —entrevistas, documentos institucionales y registros autobiográficos— son asumidos como expresiones de sentido que pueden ser interrogadas, desarmadas y reorganizadas para identificar sus componentes y relaciones. El análisis cualitativo implica, así, un movimiento simultáneo de deconstrucción e integración: por un lado, descomponer los discursos en unidades de significado, y por otro, articularlas en

estructuras analíticas que permitan comprender el fenómeno en su complejidad (Echeverría, 2005, tomado de Triana, 2022).

La elección de un diseño cualitativo también se justifica porque posibilita la inmersión del investigador en la vida cotidiana de lo indagado y concibe la investigación como un proceso participativo entre quien investiga y quienes son investigados. En este caso, la doble condición de la investigadora como monitorea y como analista del proceso permite un acercamiento denso a las prácticas, tensiones y aprendizajes que atraviesan las monitorías, apoyado principalmente en la palabra de los sujetos y en la descripción detallada de sus experiencias (Marshall & Rossman, 1989; Strauss & Corbin, 1990, tomado de Triana, 2022).

En coherencia con este enfoque, el estudio adopta una lógica fundamentalmente descriptivo–interpretativa: describe cómo se organizan y viven las monitorías en investigación en proyectos CIUP de la Licenciatura en Artes Escénicas, y a la vez interpreta de qué manera estas experiencias configuran oportunidades —y también límites— para la formación de docentes-investigadores en artes escénicas.

2.2 Contexto

El lugar donde se desarrolla la investigación es la Licenciatura en Artes Escénicas (LAE) de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), programa de pregrado adscrito a la Facultad de Bellas Artes y ubicado en la sede del Parque Nacional, en la ciudad de Bogotá, Colombia. La Licenciatura en Artes Escénicas fue creada en 1999 mediante el Acuerdo 020 del Consejo Superior y se encuentra adscrita a la Facultad de Bellas Artes. Posteriormente, el programa inició labores académicas en el primer periodo de 2001, consolidándose como una propuesta pionera en la formación de docentes en artes escénicas en el país (Facultad de Bellas Artes, UPN, s. f.-b).

A lo largo de su trayectoria, la licenciatura ha orientado sus actividades a la formación de profesionales de la educación capaces de articular creación escénica, reflexión pedagógica e intervención en diversos contextos educativos, en coherencia con las políticas institucionales de la UPN. En este marco, la investigación y la investigación formativa se

constituyen en ejes centrales de la formación docente, articulándose a través de cursos, prácticas, proyectos y monitorías de investigación.

De manera particular, la investigación se sitúa en la intersección entre la Licenciatura en Artes Escénicas y el Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional (CIUP), subdirección encargada de gestionar los proyectos de investigación, administrar recursos y orientar la política institucional en este campo (CIUP, s. f.). El CIUP coordina, entre otros procesos, las convocatorias internas de investigación y los programas de monitorías, en los que estudiantes de pregrado se vinculan a proyectos liderados por docentes investigadores.

La elección de este lugar responde a una doble razones: por un lado, la pertenencia del investigador a la Licenciatura en Artes Escénicas como estudiante en formación; y por otro, su participación en proyectos financiados por el CIUP en calidad de monitor. Esta posición permite observar de cerca cómo se configuran las monitorías en investigación en la LAE y cuáles son sus aportes y tensiones en la construcción del perfil docente–investigador en artes escénicas.

La población de referencia de este estudio está conformada por los actores que han participado en proyectos de investigación del CIUP y que, de una u otra manera, se relacionan con la figura de la monitoría de investigación. En coherencia con el enfoque cualitativo y el diseño de estudio de caso, no se busca la representatividad estadística, sino la **profundización en experiencias significativas** que permitan comprender cómo se vive y se significa la monitoría como escenario formativo.

2.3 Método de análisis

Para el tratamiento de la información se implementaron elementos del análisis de contenido, poniendo énfasis en la codificación abierta de tipo semántico y en la categorización axial de los corpus construidos para la investigación: documentos institucionales, entrevistas a personal administrativo, docentes investigadores y estudiantes monitores, así como los registros autobiográficos de la experiencia de monitoría. El propósito fue identificar los sentidos que estos actores atribuyen a la monitoría en investigación y a su carácter formativo dentro de la Licenciatura en Artes Escénicas.

En este marco, los datos no se asumieron como simples descripciones de hechos, sino como **discursos** que condensan significados sobre la monitoría, su función y sus tensiones. Desde el análisis de contenido, el sentido de un texto no se agota en su superficie, sino que se sitúa en un plano distinto, que se revela a partir de la interpretación y la distinción de sus componentes analíticos (Echavarría, 2005, tomado de Triana, 2020). Así, entrevistas, documentos y relatos fueron leídos como expresiones que remiten a concepciones, prácticas y relaciones de poder en torno a la monitoría.

De acuerdo con Lupicinio (2003, consultado por Barrero et al., 2011, tomado de Triana, 2020), el análisis de contenido puede entenderse como un conjunto de procedimientos interpretativos aplicados a productos comunicativos —mensajes, textos o discursos— previamente registrados, que, mediante técnicas cuantitativas (recuento de unidades) o cualitativas (combinación de categorías), permiten elaborar datos relevantes sobre las condiciones en que dichos textos se producen y sobre los usos que se hace de ellos. En esta investigación se privilegió la **dimensión cualitativa** de este enfoque, al orientarse principalmente a la interpretación de significados manifiestos y latentes presentes en los discursos acerca de la monitoría.

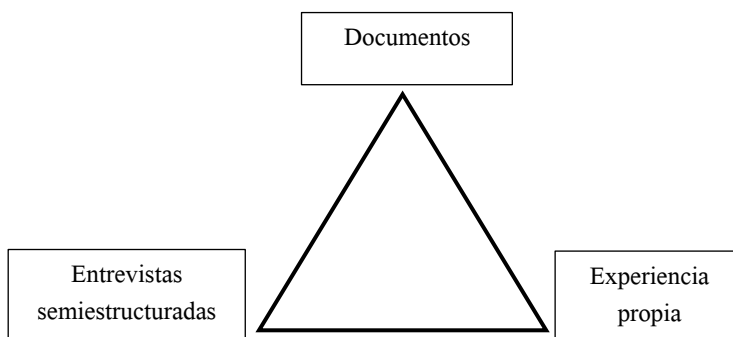
Siguiendo a Abela (s. f., tomado de Triana, 2022), el análisis de contenido se ubica en la frontera con otras técnicas como el análisis documental, textual, del discurso y semiótico, y puede aplicarse tanto a materiales textuales como no textuales. En el caso de este estudio, estas posibilidades se concretaron en la combinación de:

- Análisis de contenido de documentos institucionales (informes finales del CIUP, lineamientos de monitoría, reglamentos de la Licenciatura),
- Análisis de contenido de discursos orales (entrevistas a administrativos, docentes y monitores),
- Lectura interpretativa de registros autobiográficos, entendidos como narrativas que articulan experiencia, reflexión y posicionamiento frente a la monitoría.

2.4 Análisis de los corpus

En esta investigación se organizaron tres corpus de producción de información en los que se recogen las apuestas formativas, organizativas y experienciales en torno a las

monitorías de investigación en la Licenciatura en Artes Escénicas. Estos corpus integran tanto producciones escritas como discursos orales y relatos de experiencia, lo que permite una mirada amplia y situada sobre la monitoría como escenario formativo.



La recopilación de estos documentos y relatos, al ser parte de las apuestas de la Licenciatura en Artes Escénicas y de la Universidad Pedagógica Nacional, cobra especial importancia en la investigación, pues tiene como propósito recoger los discursos, las intenciones formativas y las apuestas pedagógicas que se despliegan en torno a las monitorías de investigación. En el caso de los documentos institucionales, se trata de textos que han sido elaborados, revisados y validos con fines académicos, normativos, investigativos y administrativos; por ello permiten reconocer cómo la institución define la monitoría, qué funciones le asigna al monitor y qué lugar le otorga dentro de la formación docente. Las entrevistas y los registros autobiográficos, por su parte, recogen las voces de quienes habitan cotidianamente estos procesos y ponen en juego experiencias, tensiones y significados que no siempre quedan explícitos en la documentación oficial.

El peso y el contexto de cada corpus fueron determinados por los intereses que plantea la pregunta de investigación y por las condiciones que rodean los datos en ellos contenidos. Los documentos institucionales se asumieron como condiciones de antecedente, en la medida en que expresan el marco normativo y las orientaciones generales desde las cuales se organizan las monitorías de investigación. Las entrevistas realizadas a personal administrativo del CIUP, docentes investigadores y estudiantes monitores, así como los registros autobiográficos, dan cuenta tanto de las condiciones intervinientes como de las resultantes: muestran cómo se interpretan e implementan las orientaciones institucionales y

cómo se viven, negocian y resignifican las monitorías en la experiencia cotidiana. Aunque conceptualmente se reconozcan estos diferentes niveles (antecedentes, intervinientes y resultantes), las entrevistas se trabajaron analíticamente como un mismo corpus discursivo, aplicando los mismos procedimientos de codificación y análisis para todos los actores.

Esta estructuración de los corpus permitió identificar que los materiales analizados estaban atravesados por distintos planos del discurso: personal (relatos de experiencia y posicionamientos subjetivos frente a la monitoría), pedagógico (reflexiones sobre la formación docente e investigativa), político–institucional (definiciones y decisiones que provienen de la universidad y del CIUP), normativo (reglamentos, acuerdos, lineamientos) y sociocultural (formas de concebir la investigación, el trabajo académico y las relaciones entre docentes y estudiantes). Reconocer estos planos fue clave para no reducir los textos a simples descripciones, sino para comprender la complejidad de sentidos que se articulan en ellos.

En coherencia con lo anterior, se decidió usar la técnica de análisis de contenido de tipo categorial semántico, apoyada en procedimientos de codificación abierta y axial. Dentro del análisis semántico, Janis (1965, citado por Miguel Aigeneren, 2009, tomado de Triana, 2022) plantea diferentes modalidades que pueden emplearse según los objetivos del estudio. En el caso de los documentos institucionales, por ser textos de amplio espectro temático, se trabajó inicialmente con un análisis de atribución, que consistió en identificar la frecuencia con que aparecían ciertas caracterizaciones y términos vinculados con la monitoría y la formación en investigación (por ejemplo, “monitor”, “asistente”, “formación”, “investigación”, “apoyo”, “escenario formativo”, “créditos académicos”, entre otros).

A partir de estas frecuencias se construyeron índices que orientaron la interpretación de los documentos en tres sentidos: La importancia o énfasis, reflejada en la reiteración de determinadas palabras o temas; la dirección o sesgo, referida al equilibrio o desequilibrio entre rasgos favorables o desfavorables atribuidos a la monitoría (por ejemplo, si se la presenta más como apoyo operativo o como experiencia formativa); y la intensidad, relacionada con la fuerza con que aparecen las categorías centrales de la investigación, lo que permite diferenciar tipos de documentos y momentos institucionales.

En palabras de Caregnato y Mutti (2006, tomado de Triana, 2022), la inferencia resultante del análisis de contenido hace posible pasar del texto a su contexto social, de

manera que las recurrencias, silencios y énfasis identificados en los documentos permiten al investigador detectar significados relevantes alrededor de las categorías de interés.

Para los demás corpus —las entrevistas y los registros autobiográficos—, desde la misma perspectiva semántica, el análisis se orientó a encontrar el “fondo” o contenido latente que permite reconstruir la evolución de los intereses, preocupaciones y aprendizajes de los participantes en torno a las monitorías de investigación. Se buscó relacionar las características conocidas de las categorías propuestas en la pregunta central (por ejemplo, “monitoría como escenario formativo”, “configuración del rol del monitor”, “tensiones entre lo administrativo y lo pedagógico”) con los discursos y mensajes que emergen en las narraciones de administrativos, docentes y estudiantes.

Es importante señalar que la codificación abierta caracterizó la fase inicial del análisis. A partir de las categorías de interés, se fragmentó el texto en unidades de significado relevantes respecto de la pregunta de investigación, asignando códigos que recogían ideas recurrentes o especialmente significativas; para esta fase se retoma lo propuesto por Vásquez Rodríguez (2013, tomado de Triana, 2022). Posteriormente, la codificación axial invirtió en cierto modo el proceso: los códigos previamente establecidos se reagruparon en unidades más amplias, buscando reconstruir la complejidad de los datos y las relaciones entre ellos. Las nuevas unidades o categorías resultantes expresan vínculos relevantes entre los códigos y se organizaron en torno a preguntas como: ¿quién habla de la monitoría?, ¿desde qué lugar institucional lo hace?, ¿por qué la concibe de esa manera?, ¿con qué efectos sobre la formación de los monitores? Este conjunto de preguntas funcionó como hilo conductor para vincular las categorías emergentes y conducirlas hacia respuestas con sentido frente al problema de investigación.

2.5 Tipos de Documentos Analizados

-Documentos institucionales. En particular, los informes finales del CIUP, específicamente el punto 10 titulado “AVANCE EN EL DOCUMENTO DE ANÁLISIS DEL PROCESO FORMATIVO DE LOS MONITORES” del documento de análisis del proceso formativo de los monitores, donde se plantean preguntas orientadoras tales como:

¿Cómo se transita de una visión tradicional del monitor como asistente hacia una en la que es un colaborador valioso y aprendiz activo?, ¿Cómo se aprovechan sus conocimientos y habilidades previas para enriquecer el proceso investigativo? Y ¿De qué manera puede integrarse la investigación-creación como estrategia pedagógica en los diseños de investigación formativa?

Estos documentos permiten contextualizar el programa, identificar su estructura institucional y analizar su concepción del rol del monitor desde una perspectiva de cada proceso de investigación.

Entrevistas semiestructuradas a tres actores clave:

-Profesionales del área administrativa del CIUP. Con el fin de conocer las dinámicas institucionales que regulan y promueven el programa de monitorías. Para esto, se entrevistó a una docente de la parte administrativa, quien se encarga de los procesos administrativos relacionados con la convocatoria, la capacitación y el acompañamiento a monitores.

N	PREGUNTA
1	¿Cuál es su función dentro de la institución y cómo se relaciona con la gestión de las monitorías en investigación?
2	¿Los grupos de investigación tienen autonomía total en la selección del estudiante monitor o deben seguir una línea o criterios específicos establecidos para ese proceso?
3	Desde su perspectiva, ¿qué habilidades y competencias considera esenciales en un estudiante que aspira a ser monitor de investigación?
4	Los estudiantes monitores presentan informes finales y los investigadores también entregan sus propios reportes. En ese sentido, ¿cómo se realiza el seguimiento a dichos informes? Por ejemplo, en el informe final de la monitoría en la que participé existía un apartado titulado “Avance en el documento de análisis del proceso formativo de los monitores”. En estos apartados más específicos, ¿de qué manera se hace seguimiento a la finalización del proceso? ¿Se revisan los informes? ¿Se realiza alguna reflexión institucional sobre ellos?
5	Finalmente, ¿tendría algún comentario adicional sobre los monitores que participan específicamente en proyectos de investigación en artes escénicas?

-Docentes investigadores. Con el propósito de comprender cómo entienden la investigación formativa y qué papel le otorgan a la monitoría dentro de sus proyectos, considerando su rol como formadores e investigadores.

N	PREGUNTA
1	Desde tu experiencia como docente en la universidad, ¿cómo se entiende o se concibe el término investigación formativa?
2	Entendiendo el concepto de investigación formativa, al interior de los procesos de investigación cómo definirías el papel del estudiante/monitor dentro de un proceso de investigación?
3	Desde el entendimiento del papel del monitor, desde tu experiencia en los proyectos de investigación que competencias y/o habilidades consideras necesarias para un estudiante sea monitor?
4	¿Cómo se integran las tareas de investigación con las tareas de acompañamiento que realiza el monitor?
5	Desde tu experiencia, ¿qué tensiones has identificado en las relaciones que se dan dentro del trabajo en un proyecto de investigación?
6	Desde lo que te deja esta experiencia, ¿podrías compartimos una reflexión sobre algo que repetirías o algo que no repetirías en futuros proyectos de investigación?

-Estudiantes que han sido monitores. Quienes ofrecen una mirada vivencial del proceso, desde su motivación inicial hasta los aprendizajes, tensiones y propuestas que emergen de su participación.

N	PREGUNTA
1	¿Cuál fue la motivación para presentarse a las convocatorias de Monitoria CIUP?
2	¿Al presentarse en la convocatoria CIUP que concepción tenía sobre el papel del monitor en una monitoria de investigación?
3	¿En el proyecto CIUP pudo identificar que habilidades y competencias investigativas pudo desarrollar?
4	¿Cómo se integraron las metodologías de investigación con las tareas de acompañamiento como monitor CIUP?
5	Qué tensiones pudo identificar en las relaciones al interior del trabajo (Monitor-Monitor) (Monitor-Docente Inv.) (Docente Inv.-docente Inv.)
6	Qué sugerencia aportaría sobre algo que repetiría o no repetiría desde su experiencia como integrante de un proyecto CIUP desde su papel como Monitor

-Experiencia propia como monitora. Sistematizada a través de un relato autobiográfico que da cuenta del recorrido personal y académico que motivó esta investigación. Este relato no solo permite situar la voz de la autora como investigadora-participante, sino que también ofrece claves para comprender las transformaciones subjetivas, cognitivas y pedagógicas que emergen del ejercicio de la monitoría.

2.6 Tareas y procedimiento para el análisis de la información

Procedimiento para el análisis de la información:

TAREAS	PROCEDIMIENTO	DESCRIPCIÓN
Reducción de la información	Transcripción de entrevistas	Se realizó la transcripción de las entrevistas a personal administrativo del CIUP, docentes investigadores y estudiantes monitores. A cada entrevista se le asignaron códigos alfanuméricos que permitieron diferenciar a los participantes y preservar su anonimato. La transcripción literal constituyó el insumo básico para la posterior codificación y análisis del discurso.
	Preanálisis	Correspondió a un periodo inicial de lectura general de los documentos institucionales, las entrevistas y los registros autobiográficos de monitoría. Tuvo como la sistematización de las ideas de partida, identificando temas recurrentes, tonos del discurso y posibles núcleos problemáticos relacionados con la monitoría de investigación. En esta fase se realizó una lectura superficial pero orientada a reconocer índices y pistas que guiaran la construcción del plan de análisis
	Codificación y categorización de la información	Consistió en clasificar los elementos del corpus a partir de criterios previamente definidos en función de la pregunta de investigación y de las categorías iniciales sobre monitoría, formación en investigación y tensiones institucionales. Se aplicó una codificación abierta, identificando fragmentos significativos de los documentos, entrevistas y diarios, a los que se asignaron códigos de significado. Posteriormente se avanzó hacia una codificación, agrupando los códigos por afinidad y configurando categorías y subcategorías que dieran cuenta de la configuración del rol del monitor, la monitoría como escenario formativo y las tensiones entre lo administrativo y lo pedagógico de lo analizado.
Representación y disposición de la información recolectada y analizada	Cuadros de resumen de información	Se construyeron cuadros de resumen para alojar información importante y seleccionada (fragmentos, códigos y categorías). Estos cuadros permitieron identificar agrupaciones, contrastes y familias de categorías, así como visualizar de manera sintética los aportes de cada corpus (documentos

		institucionales, entrevistas y registros autobiográficos) al problema de investigación.
	Elaboración de indicadores o unidades de análisis	A partir de los cuadros de resumen se elaboraron indicadores o unidades de análisis que relacionan categorías, actores y tipos de fuente. Se tejieron las posibles relaciones entre los códigos y se definieron primeras formulaciones analíticas que permitieron observar cómo se articula la monitoría con la formación docente-investigadora, cuáles son las tensiones más frecuentes y qué elementos favorecen o limitan su carácter formativo.
Interpretación y validación de la información	Triangulación de datos	La triangulación se llevó a cabo a partir de la información emergente de los tres corpus: documentos institucionales del CIUP y de la Licenciatura en Artes Escénicas, entrevistas y registros autobiográficos. Se cruzaron estas fuentes para compararlas y contrastarlas, estableciendo relaciones de afinidad, oposición o complementariedad, así como la pertinencia de la información respecto del entramado de categorías construido. Esta triangulación permitió robustecer la validez de los hallazgos al mostrar cómo se conectan el discurso institucional, la experiencia de docentes y la vivencia de los monitores.
	Reducción de los datos	Se realizó una síntesis y selección de los resultados, organizando los hallazgos en función de la pregunta problema y de las categorías analíticas definidas. Esta reducción implicó depurar la información, eliminar redundancias y conservar aquellos fragmentos y descriptores que mejor ilustran los sentidos atribuidos a la monitoría como escenario formativo.
	Consolidación teórica	A partir de la síntesis y cuadro de análisis de las categorías, se procedió a redactar el texto interpretativo que acompaña cada eje de análisis, articulando los hallazgos empíricos con el marco teórico sobre investigación formativa, aprendizaje situado y trayectorias de participación. Esta consolidación teórica permitió dar cuenta de cómo la monitoría en investigación se configura como un espacio liminal entre la política institucional y la experiencia formativa concreta de los estudiantes monitores.

2.5 Fases de la investigación

Las fases que se describen a continuación acompañaron las diferentes acciones que se requirieron para llevar a cabo los propósitos de la investigación:

FASES	ACTIVIDADES	PROCEDIMIENTOS
Fase 1: Formulación del tema y del proyecto de monografía	- Delimitación del tema de investigación en torno a las monitorías de investigación en la Licenciatura en Artes Escénicas. - Escritura de relato sobre experiencia propia de la monitoria - Planteamiento de la pregunta problema, objetivos generales y específicos. - Revisión inicial de antecedentes y referentes teóricos sobre investigación formativa, aprendizaje situado y monitorías. - Definición preliminar del enfoque metodológico y del tipo de estudio (monografía de análisis, enfoque cualitativo).	- Búsqueda bibliográfica en bases de datos y repositorios institucionales. - Tutorías y asesorías con el profesor de proyecto de grado.
Fase 2: Diseño metodológico y definición de corpus y participantes	- Precisión del enfoque, diseño y técnica de análisis de contenido. - Definición de los corpus de información: documentos institucionales, entrevistas y registros autobiográficos. - Identificación de los actores clave: personal administrativo del CIUP, docentes investigadores de la LAE y estudiantes monitores.	- Revisión de documentos institucionales de la UPN, la Facultad de Bellas Artes, la Licenciatura en Artes Escénicas y el CIUP. - Revisión de documentos de otras universidades tanto públicas como privadas. - Contacto inicial con posibles participantes por correo y de forma presencial.
Fase 3: Construcción de instrumentos y trabajo de campo	- Diseño de guías de entrevista semiestructurada diferenciadas por tipo de actor. - Aplicación de entrevistas a administrativos, docentes investigadores y estudiantes monitores que aceptaron participar de manera voluntaria. - Recolección y organización de los documentos institucionales seleccionados.	- Entrevistas presenciales y/o virtuales con grabación de audio previa autorización. - Lectura y archivo de documentos institucionales en carpetas organizadas por tipo de fuente. - Asesorías periódicas para la construcción y avance del documento
Fase 4: Organización, reducción y análisis inicial de la información	- Transcripción literal de las entrevistas. - Lectura general de documentos y entrevistas (preanálisis). - Elaboración de matrices para organizar la información según actores, fuentes y temas. - Codificación abierta de la información y clasificación en códigos iniciales.	- Trabajo individual de transcripción y revisión de audios. - Lectura exploratoria de los corpus para identificar recurrencias, tonos del discurso e indicios de categorías. - Construcción de cuadros y matrices en Excel.

		- Asignación de códigos a fragmentos significativos.
Fase 5: Procesamiento de datos, categorización y triangulación	- Agrupación de códigos por afinidad y construcción de categorías y subcategorías (codificación axial). - Elaboración de cuadros de resumen por categorías y actores. - Triangulación entre documentos institucionales, entrevistas y registros autobiográficos para identificar convergencias, tensiones y vacíos.	- Elaboración de redes y esquemas de relaciones entre categorías (red axial). - Comparación sistemática de la información proveniente de los diferentes corpus. - Procesamiento de los datos siguiendo las orientaciones de análisis de contenido. - Trabajo individual y asesorías para afinar las categorías de análisis.
Fase 6: Redacción del informe de resultados	- Organización de los hallazgos en ejes de análisis vinculados con los objetivos de la investigación. - Redacción de los capítulos de análisis y discusión de resultados. - Formulación de conclusiones y recomendaciones en relación con la monitoría como escenario formativo en la LAE.	- Escritura del documento de monografía en sucesivas versiones. - Revisión de estilo, coherencia teórica y adecuación a normas APA. - Asesorías con el tutor.
Fase 7: Socialización y divulgación de resultados	- Preparación de la sustentación oral del trabajo de grado. - Diseño de materiales de apoyo para la presentación (diapositivas, esquemas de categorías). - Proyección de posibles productos derivados (artículo o ponencia sobre monitorías de investigación en la Licenciatura en Artes Escénicas).	- Trabajo individual de preparación de la sustentación. - Presentación y defensa del trabajo ante el jurado. - Ajustes finales al documento en función de las observaciones realizadas.

2.6 Técnicas y herramientas para la recolección de información

Se utilizó la técnica de entrevista semiestructurada que permitió la interacción y coherencia con el enfoque cualitativo, así mismo, se empleó la revisión bibliográfica. A continuación, se realiza una breve descripción de las herramientas usadas:

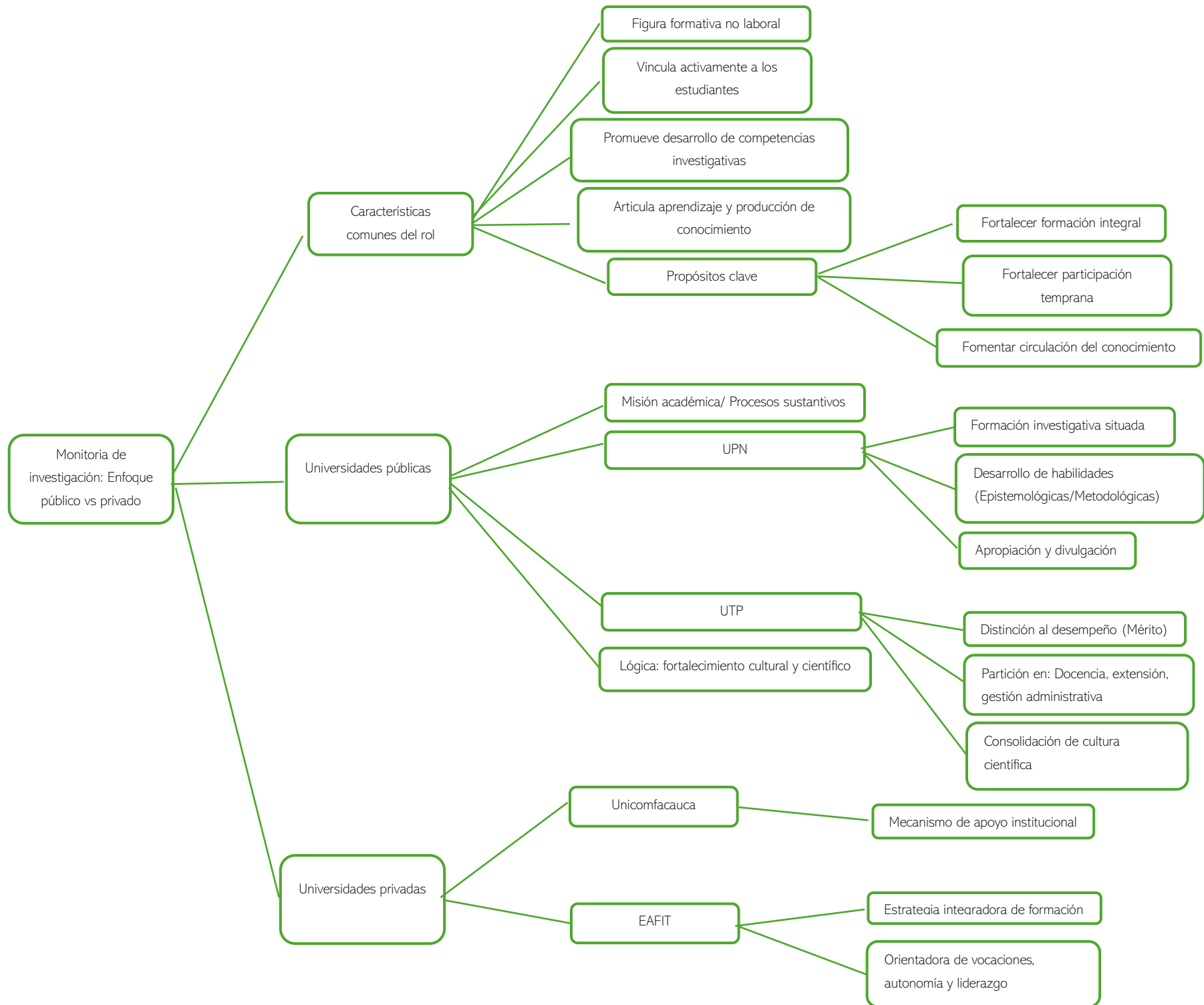
Técnica/Herramienta	Características	Fuente de información
Entrevista semiestructurada	Presentan un grado mayor de flexibilidad las entrevistas estructuradas, porque parten de una guía de preguntas	Un (1) funcionario del CIUP, siete (7) docentes

	que puede ajustarse a los entrevistados y al contexto de la conversación. Permiten profundizar en acontecimientos y aspectos subjetivos de las personas —creencias, actitudes, opiniones, valores, conocimientos— que no serían accesibles por otros medios. La entrevista posibilita interpretar sentidos y significados a partir de la experiencia de vida de los participantes y construir un discurso que articula esa experiencia con los temas de la investigación (Agudelo, 2014, p. 44, tomado de Triana, 2022). En este estudio, las entrevistas semiestructuradas facilitaron que administrativos, docentes investigadores y estudiantes monitores narraran cómo entienden y viven las monitorías de investigación, así como las tensiones y aprendizajes que reconocen en ellas.	investigadores de la Licenciatura en Artes Escénicas y cinco (5) estudiantes que se han desempeñado como monitores de investigación en proyectos CIUP vinculados a la LAE.
Revisión documental	La revisión documental deriva de la investigación documental, la cual utiliza diversos tipos de documentos como fuentes de información: materiales impresos, electrónicos, gráficos o audiovisuales. Esta técnica permite seleccionar y compilar información mediante la lectura crítica y la comparación de documentos y materiales bibliográficos, con el fin de otorgar sentido a los textos analizados e interpretar la realidad que configuran (Baena, 2017; Gómez, 2011 citando a Vargas, 1992, p. 26, tomados de Triana, 2022). En esta investigación, la revisión documental hizo posible identificar cómo la institución define la monitoría, definiciones por parte de otras universidades (tanto públicas como privadas), qué funciones se le asignan al monitor y qué intencionalidades formativas se declaran en relación con la investigación.	Documentos institucionales de la Universidad Pedagógica Nacional, de la Facultad de Bellas Artes, de la Licenciatura en Artes Escénicas y del CIUP: acuerdos, lineamientos, convocatorias, informes finales de proyectos con monitorías de investigación y otros textos normativos de universidades públicas (UTP) y privadas (EAFIT, UNIFC).

3. Análisis y discusión de resultados

En este capítulo se presentan y discuten los principales hallazgos de la investigación a partir del análisis de los distintos corpus construidos. El punto de partida será un esquema analítico elaborado a partir de los documentos institucionales, en el cual se sintetizan las definiciones de la monitoría en investigación y las formas en que se configura el papel del monitor en diferentes universidades. Este esquema permite observar cómo, desde la normativa y los lineamientos institucionales, se asignan funciones, propósitos y alcances formativos a la figura del monitor.

En un primer momento se aborda la definición de la monitoría en investigación y el papel del monitor según la documentación institucional de universidades públicas y privadas, destacando tanto los elementos comunes como las particularidades de cada enfoque. Esta comparación ofrece un marco de referencia para comprender cómo se concibe la monitoría en distintos contextos y qué tensiones se derivan de esas concepciones. A partir de este esquema, el capítulo avanzará hacia la articulación de estos planteamientos con las voces de administrativos, docentes investigadores y estudiantes monitores, con el fin de contrastar el discurso institucional con las experiencias que emergen en la práctica.



El esquema analítico elaborado a partir de los documentos institucionales cumple una doble función en este capítulo. Por un lado, organiza de manera comparativa las **definiciones de monitoría en investigación y del papel del monitor** en distintas universidades públicas y privadas, visibilizando los rasgos comunes del rol (figura formativa, no laboral, vinculada a la adquisición de competencias investigativas) y las variaciones que adquiere según la lógica institucional de cada programa. Por otro lado, permite identificar los **propósitos clave** que se le atribuyen a la monitoría –fortalecer la formación integral, favorecer la participación temprana en investigación y fomentar la circulación del conocimiento– así como los énfasis específicos que asumen las instituciones al articular la monitoría con su misión académica, sus procesos de investigación y sus estrategias de proyección.

Esta lectura comparativa no constituye solo una descripción de normativas, sino que se convierte en un **marco de referencia para el análisis posterior**: a partir de las regularidades y diferencias que el esquema pone en evidencia, se derivan categorías analíticas como *configuración del rol del monitor*, *lógicas de reconocimiento*, *articulación entre formación e investigación* y *gestión institucional de la monitoría*. Estas categorías orientan la interpretación de los demás corpus y permiten preguntarse hasta qué punto las experiencias concretas de los actores se ajustan, tensionan o desbordan lo que está formulado en los documentos.

En esa perspectiva, el esquema funciona como una “línea de base” desde la cual contrastar las voces de los participantes. En los apartados siguientes, el análisis se desplaza del plano institucional al plano experiencial, examinando cómo administrativos, docentes investigadores y estudiantes monitores **reconocen, resignifican o cuestionan** las definiciones formales de la monitoría en investigación. De este modo, el diálogo entre documentos y entrevistas hace posible comprender la monitoría no solo como figura regulada por la universidad, sino como **escenario formativo vivido y negociado** en la práctica cotidiana.

Continuando con el capítulo, se presenta el desarrollo y análisis de las entrevistas que conforman los tres corpus de la investigación. Dichas entrevistas fueron realizadas a estudiantes, docentes y personal administrativo de la Universidad Pedagógica Nacional,

quienes han participado en los procesos de investigación del Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica (CIUP).

Asimismo, la información de proyectos proviene de los formatos institucionales del CIUP —“Informe final para proyectos de investigación-creación” e “Informes de avance de proyectos de investigación”—, consultados conforme figuran en la plantilla oficial. A pesar de seguir el protocolo, no se autorizó el acceso a informes de otros proyectos desde las oficinas, lo que restringió el contraste y la amplitud de los hallazgos; el acceso efectivo se logró solo para dos proyectos que me fueron facilitados por los docentes de mi propia monitoría y por mi docente tutor: “Resonancias corpo-escriturales intermediales del “Botiquín contra el Olvido”: performance para vislumbrar la no repetición y la reparación simbólica” y “Generación de nuevas formas de interacción y de cohesión social y cultural a partir del uso didáctico de obras y prácticas teatrales, literarias y circenses (II)”. En general, el acceso a la información fue complejo, lo que se reconoce como un condicionante del alcance y generalización de los resultados.

Percepción de administrativos en relación con los proyectos de investigación

Desde la Subdirección de Gestión de Proyectos, define la monitoría de investigación como un **espacio académico y formativo** que vincula a los estudiantes con proyectos activos, semilleros y observatorios, con el objetivo de “fortalecer las habilidades investigativas” de quienes participan (Entrevistado 1). Esta definición institucional da cuenta de una estructura cuidadosamente reglamentada: existen dos convocatorias anuales, criterios de selección (estar en el 25 % de mejores promedios o haber aprobado al menos la mitad de los créditos), y un proceso técnico-administrativo gestionado mediante la **plataforma PRIME**, la cual centraliza la postulación, evaluación y seguimiento.

Sin embargo, aunque la política institucional destaca el carácter formativo de las monitorías, la lógica administrativa tiende a primar en la práctica. La entrevistada reconoce que su función implica “todo el proceso, desde la publicación de los términos de referencia hasta los pagos y el cierre de las monitorías”, lo que evidencia una mirada centrada en la

gestión operativa. Este énfasis en la regulación y la trazabilidad asegura la transparencia, pero también marca un distanciamiento con la lectura pedagógica del proceso.

Esta distancia se hace más visible cuando se pregunta acerca de los informes finales de los proyectos de investigación. En ellos, el punto —denominado “*Avance en el documento de análisis del proceso formativo de los monitores*”— revela cómo los estudiantes experimentan la monitoría como un espacio de aprendizaje situado, reflexivo y creativo, que muchas veces trasciende la visión administrativa inicial.

En el documento final del proyecto de investigación “*Resonancias corpo-escriturales intermediales del “Botiquín contra el Olvido”: performance para vislumbrar la no repetición y la reparación simbólica*” el punto del informe donde se analiza el proceso formativo de los monitores, los docentes redefinen el papel del monitor: ya no como asistente o apoyo técnico, sino como “co-creador de conocimiento”, un sujeto que transita “de la visión tradicional a una donde el monitor es un colaborador valioso y un aprendiz activo” (informe final, 2025). Esta afirmación conecta directamente con la noción institucional de la monitoría como espacio para “desarrollar habilidades investigativas”, pero amplía su alcance hacia una comprensión más dialógica y horizontal de la relación entre docentes e investigadores.

La entrevistada coincide parcialmente con esta perspectiva al señalar que las monitorías “no requieren experiencia previa”, ya que su propósito es que el estudiante aprenda investigando (entrevistado 1). No obstante, mientras la visión del CIUP se centra en ofrecer la oportunidad de aprendizaje, los informes de los proyectos demuestran que, en la práctica, los monitores asumen un papel más protagónico y autorreflexivo del que la gestión administrativa reconoce.

Por ejemplo, en el proyecto “*Generación de nuevas formas de interacción y de cohesión social y cultural... (II)*”, los docentes describen su trabajo como un proceso que les permite “comprender la importancia de la fundamentación teórica que subyace en cada actividad didáctica” y que los posiciona como “agentes críticos que investigan, reflexionan y adaptan la didáctica de las artes escénicas al contexto educativo” (informe final 2024). Este nivel de apropiación muestra que la monitoría no solo cumple una función de apoyo, sino que **transforma la identidad profesional del estudiante**, integrando la práctica investigativa, la docencia y la creación artística.

Los informes también permiten observar que la investigación-creación es un terreno fértil para la formación de monitores, especialmente en áreas artísticas. Se plantea que esta metodología “combina la rigurosidad de la investigación con la libertad expresiva del arte”, favoreciendo la interdisciplinariedad y la experimentación (informe final 2025).

Esta descripción dialoga con la perspectiva institucional que considera la monitoría como un espacio de aprendizaje situado, aunque la entrevista a la funcionaria del CIUP evidencia que la Subdirección aún no sistematiza de manera global las experiencias específicas de cada campo. Mientras el CIUP verifica que los informes se entreguen y cumplan los requisitos de cierre, los proyectos de investigación muestran cómo, en la práctica, la investigación-creación propicia una formación integral: los monitores no solo ejecutan tareas, sino que piensan y reformulan las prácticas pedagógicas desde su propia experiencia creativa.

El análisis del punto 10 de los informes permite identificar un elemento clave: los proyectos sí documentan los aprendizajes formativos derivados de las monitorías, pero estos resultados no se articulan aún con una política institucional de seguimiento.

En la entrevista, la administrativa explica que el CIUP solicita los informes finales con el fin de promover un “cierre reflexivo del proceso” entre profesor y monitor, donde se discuta “qué se logró, qué se aprendió, qué se puede mejorar” (entrevistado 1). Sin embargo, reconoce que desde la Subdirección solo se hace una verificación técnica, sin un proceso de análisis comparativo o devolución a nivel global.

Los informes finales de los proyectos, en cambio, muestran un ejercicio reflexivo profundo. En el *Documento de análisis del proceso formativo de los monitores*, se propone que las reflexiones de los monitores deben alimentar la investigación formativa, planteando ejes de análisis metodológico, relacional, personal y ético. En el segundo informe, se observa cómo los estudiantes identifican avances en competencias de gestión, comunicación académica y análisis crítico de la práctica, reconociendo la importancia de la colaboración y la socialización de los resultados en espacios académicos.

Así, mientras la institucionalidad reconoce la necesidad de la reflexión, los proyectos ya producen esa reflexión: la diferencia radica en que la información no circula ni se acumula

institucionalmente. En consecuencia, el punto de análisis en los procesos formativos de los monitores se convierte en una fuente dispersa de saber pedagógico que permanece en los márgenes de los informes, sin llegar a consolidarse como insumo sistemático para la toma de decisiones o la mejora de las futuras convocatorias.

1. Percepción de los estudiantes-monitores

1.1 Motivaciones

A partir de las entrevistas realizadas a los monitores vinculados a los procesos de investigación del CIUP, se evidencia que la decisión de participar en las monitorías de investigación responde a una combinación de factores **económicos, académicos y personales**. En la mayoría de los casos, las motivaciones iniciales están relacionadas con la necesidad de mejorar la situación económica mientras se continúa con la formación profesional.

Uno de los participantes expresa con claridad esta realidad al afirmar que *“...cuando uno está en la carrera, se enfrenta a la encrucijada de asumir las responsabilidades académicas mientras lidia con ciertas dificultades económicas que lo obligan, o al menos lo orientan, a buscar trabajos o alternativas para tener, aunque sea, algo de dinero en el bolsillo”* (Monitor 1). Este testimonio refleja cómo las condiciones materiales inciden en las decisiones estudiantiles y cómo la monitoría de investigación se convierte en una alternativa laboral compatible con la vida universitaria.

De manera complementaria, la monitoría también se percibe como un espacio atractivo por su carácter formativo y remunerado, pues permite aprender y adquirir experiencia dentro de un entorno investigativo. En palabras del monitor, *“...resulta muy atractivo estar en un entorno investigativo que, además de ser netamente académico, sea remunerado”*. Esta combinación entre aprendizaje y reconocimiento económico genera una motivación doble: por un lado, aliviar las presiones financieras, y por otro, insertarse en escenarios que fortalecen la formación profesional.

No obstante, las motivaciones de los estudiantes no se reducen a aspectos económicos. Varios entrevistados destacan el interés por vivir la experiencia universitaria desde otros espacios distintos al aula tradicional. Uno de ellos menciona que la monitoría le permite “*reflexionar sobre las artes escénicas, fuera de lo que significa estar en un aula*” (Monitor 2), mientras otro valora la posibilidad de “*aprender cosas útiles para la futura labor docente*” (Monitor 1). Estas respuestas reflejan que el ejercicio de la monitoría se asocia con la ampliación del horizonte académico y con la construcción de una identidad profesional más sólida.

En el plano personal y vocacional, los monitores manifiestan que su participación surge de intereses propios y afinidades con los temas de investigación. Mientras otro monitor señala que su motivación es “*apoyar un trabajo tan importante*” (Monitor 4) y “*profundizar en el ámbito de la investigación*” (Monitor 5). Estas expresiones evidencian que la monitoría no solo representa una oportunidad de apoyo o formación, sino también un espacio para afirmar vocaciones investigativas y explorar nuevas perspectivas sobre la disciplina.

Finalmente, varios participantes coinciden en que su acercamiento a la monitoría se da gracias al acompañamiento docente o a tareas de investigación previas, lo cual muestra la importancia del vínculo entre profesor y estudiante en la promoción de estos espacios. Señalando la importancia y el papel orientador que cumple el docente en el proceso de inserción de los estudiantes en la investigación universitaria.

1.2 Concepción del monitor

Se evidenció que las concepciones iniciales sobre el papel del monitor de investigación se construyen principalmente desde la idea de **asistencia y apoyo al investigador principal del proyecto**. Para la mayoría de los participantes, ser monitor de investigación significa ocupar un lugar intermedio entre el aprendizaje y la colaboración, donde se combinan tareas prácticas con la oportunidad de acercarse al quehacer investigativo.

Uno de los monitores expresa que “...*uno no participa como investigador de lleno, sino que es más bien un apoyo para el investigador principal o para el profesor que dirige la propuesta*”. Esta afirmación permite comprender que los estudiantes asumían la monitoría como una labor de acompañamiento, más orientada al apoyo logístico y académico que a la participación directa en la formulación o análisis de resultados de la investigación. En esa línea, varios entrevistados mencionan que su concepción del papel del monitor es: “*consiste en la realización de tareas*”, “*apoyar con pequeñas labores*” o “*trabajar más en la parte administrativa*”, lo cual revela una percepción inicial del rol asociada al cumplimiento de funciones operativas y de asistencia.

Sin embargo, los entrevistados reconocen que la experiencia de ser monitor trasciende la mera ejecución de tareas. Aunque al inicio conciben su rol como secundario, con el tiempo perciben que esta participación implica un aprendizaje activo dentro de los procesos investigativos. En palabras de un participante, “...*no se trata solo de ser un asistente, sino también de asumir un papel y una labor fundamentales dentro de lo que significa hacer parte del proyecto*” (Monitor 1). Esta reflexión muestra una evolución en la comprensión del rol: de la simple ayuda técnica a un ejercicio de formación en investigación.

Algunos monitores destacan que ser parte de un equipo de investigación **es un privilegio** dentro de la vida universitaria. Como lo expresa uno de ellos, “...*ser monitor de investigación es un privilegio; no es algo que cualquiera pueda hacer*” (Monitor 1). Esta concepción se relaciona con el prestigio y el reconocimiento académico que se asocia a la monitoría, la cual se percibe como una oportunidad de crecimiento y aprendizaje. No obstante, los mismos participantes subrayan que este rol debe asumirse con humildad y compromiso, al entender que aún están en proceso de formación.

Entonces, las concepciones iniciales sobre el rol del monitor de investigación estarían entre la idea de asistencia técnica y acompañamiento académico, y la noción de espacio formativo donde el estudiante comienza a apropiarse del sentido del trabajo investigativo. Si bien el punto de partida suele ser el apoyo a las tareas del docente o

investigador, la experiencia permite a los monitores comprender que su papel adquiere un valor más amplio, vinculado al aprendizaje, la responsabilidad y la participación activa en los procesos de producción de conocimiento.

1.3 Habilidades y competencias desarrolladas en el proceso de monitoria

A partir de las entrevistas realizadas a los estudiantes monitores, se identifica que la investigación cualitativa ocupa un lugar central en la formación de los monitores, ya que les permite comprender los procesos de análisis, categorización y construcción de sentido dentro del trabajo investigativo. Los participantes destacan que, a lo largo de su experiencia, aprenden a **extraer categorías, analizarlas, organizarlas y darles significado**, lo que les permite interpretar fenómenos complejos desde una mirada pedagógica y social. Uno de los entrevistados comenta que: “...*uno puede extraer categorías, analizarlas, organizarlas y darles sentido dentro de un orden que permita entender lo que podría ser, por ejemplo, una etnografía de la escuela, o incluso una especie de antropología de la escuela*” (Monitor 1). Esta reflexión evidencia cómo la práctica de la investigación se convierte en un ejercicio interpretativo que combina el análisis conceptual con la comprensión de contextos educativos reales.

Sin embargo, los monitores reconocen que la labor investigativa no se limita al análisis teórico, sino que también implica la **dimensión operativa del proceso**. Como afirma uno de los participantes: “...*una cosa es analizar después de tener el material, y otra muy distinta es saber cómo obtenerlo*” (Monitor 5). Esta distinción resalta la importancia de aprender las fases iniciales de la investigación: la recolección de datos, la elaboración de transcripciones y la aplicación de instrumentos. En este sentido, la experiencia les permite adquirir habilidades técnicas como la grabación y transcripción de entrevistas, el uso de programas especializados como *Atlas.ti*, la creación de formatos de registro y el manejo de matrices para organizar y cuantificar la información recolectada.

De acuerdo con los testimonios, este proceso constituye un aprendizaje práctico y aplicado que complementa la formación teórica recibida en las clases universitarias. la monitoria le permite: “...*poner en práctica todo lo que había visto en las clases teóricas*

de investigación, pero de forma viva y aplicada” (Monitor 2). De esta manera, la experiencia investigativa se transforma en un espacio formativo que articula teoría y práctica, permitiendo que los estudiantes desarrollen competencias tanto analíticas como metodológicas.

Además de las destrezas técnicas y conceptuales, los monitores destacan la importancia del trabajo colaborativo dentro del proceso de investigación. Aprenden a coordinar tareas, distribuir responsabilidades y construir conocimiento en equipo. Esta dinámica colectiva no solo enriquece los resultados del trabajo, sino que fortalece la capacidad de los participantes para trabajar de forma cooperativa y reflexiva frente a los retos del proceso investigativo.

La experiencia de monitoría impulsa una **ampliación del campo de acción académico y profesional**. “...esta experiencia me permite ampliar mi campo de acción, al no quedarme únicamente en el área subjetiva o de la investigación en artes, sino también acercarme a la investigación en las ciencias sociales” (Monitor 5). Este testimonio refleja cómo el aprendizaje derivado de la práctica investigativa trasciende los límites disciplinares, promoviendo una mirada más integral sobre la investigación como ejercicio de análisis, reflexión y creación de conocimiento.

1.4 Metodologías de investigación y acompañamiento: desafíos y dificultades

El trabajo como monitor de investigación implica una serie de desafíos organizativos y de gestión del tiempo, ya que las actividades académicas, los compromisos institucionales y las responsabilidades propias de la monitoría suelen superponerse. Como lo señala uno de los monitores, “...ahí uno se encuentra con un problema práctico: ¿le doy prioridad al ejercicio de investigación como monitor, o le doy prioridad a los seminarios formativos de la monitoría? Porque no se pueden hacer las dos cosas al mismo tiempo. Hay que rendir con las clases, con las tareas de la monitoría y, además, asistir a los seminarios” (Monitor 1). Esta situación evidencia la **tensión entre las demandas formativas y las exigencias investigativas**, que obliga a los monitores a desarrollar habilidades de planificación y priorización.

A pesar de estas dificultades, los entrevistados reconocen que el ejercicio de la monitoría se constituye en una experiencia práctica y significativa, que trasciende las labores técnicas para involucrarlos activamente en el proceso de investigación. Los monitores relatan que *“participamos en simposios y talleres, realizamos trabajo de campo en territorio, hicimos entrevistas y diseñamos actividades pedagógicas”*. Estas experiencias les permiten acercarse directamente a las realidades educativas y sociales que estudian, aplicando distintas metodologías y herramientas de investigación.

Además de estas tareas de mayor alcance, los monitores también asumen micro-actividades necesarias para garantizar el funcionamiento de los proyectos. Como explica un participante, *“...organizábamos los espacios, gestionábamos la compra de materiales”*, lo que muestra que **el rol del monitor no se limita a asistir o apoyar de manera pasiva**, sino que implica participar como un actor fundamental dentro del proceso investigativo y creativo. Este tipo de tareas contribuye a desarrollar autonomía, sentido de responsabilidad y compromiso con el trabajo colectivo.

El carácter formativo de la monitoría se refleja en la posibilidad de integrar diversas metodologías y aprendizajes prácticos. Los entrevistados mencionan que el trabajo se articula en torno a planes y encuentros de seguimiento, donde *“...se plantean discusiones, se diseñan materiales didácticos y se exploran maneras de comprender temas”*. Estas dinámicas permiten vincular la investigación con la reflexión pedagógica, lo cual enriquece tanto la práctica docente como la comprensión del fenómeno estudiado.

Otro aspecto relevante es la sistematización de las experiencias y la recopilación de la información generada en los laboratorios y actividades de campo. Los monitores aprenden a registrar, organizar y preservar los datos obtenidos, guardando la memoria del proceso y asegurando su continuidad. Esta práctica fomenta la capacidad de documentar y analizar los avances del proyecto, integrando lo operativo, lo reflexivo y lo metodológico.

1.5 Tensiones en la relación entre monitor e investigación - monitor y monitor

Ser monitor de investigación implica enfrentarse a un proceso de aprendizaje que no solo abarca lo académico, sino también la experiencia de integrarse a una dinámica de trabajo colectiva. Las entrevistas evidencian que los monitores se encuentran en una posición ambigua: participan activamente en los proyectos, pero carecen inicialmente de la experiencia suficiente para dirigir procesos o tomar decisiones autónomas. Como expresa un monitor, “...uno no sabe cómo dirigir el proceso; simplemente llega a seguir instrucciones porque el proyecto ya está montado. No se tiene todavía la experiencia para opinar de forma sólida sobre la dirección de los procesos” (Monitor 1).

Esta situación genera tensiones organizativas, especialmente en proyectos grandes, donde la comunicación entre los distintos grupos de trabajo no siempre es clara. Los participantes relatan que a veces deben “*cubrir lo que el otro grupo no pudo*” o “*hacer las cosas de afán*”, lo que produce momentos de incertidumbre y frustración. La falta de información o de coordinación lleva a que los monitores se sientan “*en medio de un mar de situaciones, un poco a la deriva, sin poder tomar decisiones*” (Monitor 1). Aun así, los entrevistados reconocen que estas dificultades son parte natural del proceso formativo, y que aprenden a adaptarse, asumir responsabilidades y sacar adelante las tareas asignadas.

A pesar de las tensiones, los monitores valoran positivamente la **relación de trabajo con los docentes**. Aunque reconocen la jerarquía académica existente, destacan la existencia de un diálogo constante y horizontal, en el que las opiniones y propuestas son escuchadas. Un participante comenta que “...siempre hubo un diálogo constante: monitor-monitor, monitor-docente; siempre conversábamos y llegábamos a acuerdos que beneficiaban al proyecto y sus necesidades” (Monitor 3). Esta comunicación bidireccional permite construir confianza y corresponsabilidad, haciendo que los estudiantes se sientan parte activa del proceso investigativo.

En varios testimonios, los monitores mencionan que, si bien “*no siempre tienen voto, sí tienen voz*”, lo cual refleja un ambiente de colaboración donde las decisiones finales recaen en los docentes, pero la participación estudiantil es reconocida. Incluso un monitor señala que en uno de los proyectos en los que participó realizó aportes importantes en una publicación realizada “*hubiera sido bonito que en la publicación se mencionara a los*

monitores en los créditos”, evidenciando el deseo de un reconocimiento más visible a su aporte en la investigación.

Los entrevistados también subrayan que el trabajo colaborativo y la comunicación abierta son claves para el éxito de los proyectos. La docente orientadora juega un papel fundamental en mantener la cohesión del equipo, como mencionan los monitores: “...*nos entendimos muy bien; fue un trabajo completamente colaborativo*” y “...*si hubo tensiones, se supieron tratar de manera que no afectara el proceso investigativo*”. Estas respuestas muestran que, incluso ante las diferencias o carencias individuales, el diálogo y la disposición al entendimiento mutuo permiten sostener una dinámica de trabajo saludable y productiva.

Por otro lado, la experiencia también pone en evidencia los desafíos propios de la organización y distribución de tareas dentro de los equipos de investigación. En ciertos momentos, los monitores deben asumir cargas adicionales “el triple de trabajo porque no se organizaron a tiempo”, lo que demanda flexibilidad y compromiso. Sin embargo, este desajuste no es menor: cuando los proyectos no se planifican ni se revisan oportunamente, duplicidad de funciones, inequidades en la distribución del esfuerzo, desgaste del equipo y riesgos sobre la calidad de los productos y el cumplimiento de los plazos. De ahí la importancia de detenerse a revisar y reflexionar sistemáticamente sobre la estructura del proyecto (cronogramas, roles, protocolos de comunicación y estrategias de seguimiento), pues organizar permite anticipar problemas, corregir desbalances y consolidar una cultura de corresponsabilidad. Si bien tales tensiones han exigido flexibilidad, la mayoría de los participantes afirma que el aprendizaje más valioso ha sido comprender que el trabajo colaborativo requiere pactos claros, mecanismos de evaluación continua y espacios de diálogo para resolver conflictos de manera constructiva y cuidar el bienestar del grupo.

En conjunto, las entrevistas muestran que las relaciones entre monitores y docentes se desarrollan en un marco de respeto, aprendizaje mutuo y comunicación constante. Aunque existen jerarquías institucionales, el vínculo entre los actores se construye desde la horizontalidad, la confianza y la colaboración. Esta dinámica permite que los monitores no solo se formen en investigación, sino también en **competencias interpersonales y**

organizativas, aprendiendo a dialogar, coordinar y sostener proyectos colectivos en contextos reales de trabajo académico.

1.6 Que repetirían y no repetirían en el proceso de la monitoría de investigación

A partir de las entrevistas realizadas, se identifica que la experiencia de monitoría genera una **transformación profunda en la manera como los estudiantes conciben su papel dentro del proceso académico**. Los monitores afirman que participar en un proyecto de investigación cambia la perspectiva del estudiante tradicional, que cumple tareas asignadas, hacia la de un investigador en formación, con una mirada más crítica y reflexiva sobre la práctica educativa.

Uno de los participantes expresa que *“...cuando uno asume el rol de monitor, la situación cambia. Ya no es solo cumplir con las tareas de estudiante, sino participar como un investigador en formación que, además, tiene una mirada pedagógica”* (Monitor 1). Esta afirmación muestra cómo la monitoría impulsa al estudiante a involucrarse de manera más activa en los procesos de planeación, análisis y reflexión pedagógica. En este sentido, la experiencia permite comprender que la investigación y la docencia se articulan como espacios de aprendizaje mutuo, en los cuales la planificación y la reflexión influyen directamente en la forma de asumir las clases y los proyectos.

A medida que avanza el proceso, los monitores reconocen que el ejercicio investigativo fortalece su formación docente, pues les enseña a observar, analizar y comprender las dinámicas del aula desde una perspectiva científica y pedagógica. Como señala uno de ellos, la monitoría *“...me enseña que la planeación influye directamente en cómo uno asume las clases”*, lo que evidencia una toma de conciencia sobre el vínculo entre investigación, pedagogía y práctica profesional.

Asimismo, los participantes destacan que la experiencia los lleva a reconocerse capaces de asumir el reto investigativo, incluso sin una trayectoria previa. En palabras de uno de los monitores, *“...como profesor en formación, uno tiene todas las capacidades para asumir el reto investigativo”*. De este modo, la monitoría se convierte en un espacio de

validación personal y profesional, donde el estudiante reconoce sus propias competencias y se proyecta hacia el ejercicio docente con una base investigativa sólida.

Un punto recurrente en las entrevistas es la necesidad de que la universidad reconozca institucionalmente el valor formativo de la monitoría. Como expresa un monitor, “...*debería poder reconocerse como una práctica, como una asignatura electiva o incluso homologarse*”. Esta solicitud refleja el deseo de que el esfuerzo, la dedicación y las habilidades adquiridas durante el proceso de monitoría tengan una validación académica formal, dado que se trata de una experiencia que contribuye de manera significativa tanto a la formación del estudiante como a los resultados de la investigación universitaria.

A pesar de las limitaciones institucionales, los monitores manifiestan un alto grado de satisfacción y el deseo de repetir la experiencia. Uno de ellos afirma: “*no repetiría la falta de validación [académica formal], pero sí repetiría la experiencia de participar en un proyecto, por todos los aprendizajes que deja*”. Este deseo de continuidad refleja no solo el valor que los estudiantes atribuyen a la experiencia investigativa, sino también su impacto en la consolidación de la vocación por la investigación y la docencia. En este sentido, la monitoría es vista como un proceso que fortalece la identidad profesional, alimenta el interés por continuar investigando y genera una actitud de compromiso con el conocimiento.

Los participantes también expresan la necesidad de mejorar las condiciones institucionales para que más estudiantes puedan acceder a este tipo de experiencias. Como se señala en una de las entrevistas, “...*considero que la universidad debería contar con un presupuesto que permita a todos los grupos de investigación ejecutar sus proyectos, porque, aunque algunos no resulten ganadores, igualmente son buenas ideas que se piensan con el propósito de generar un mejor país*”. Esta propuesta enfatiza la importancia de **ampliar el alcance de los programas de investigación**, garantizando recursos suficientes para promover la participación estudiantil y el fortalecimiento de la cultura investigativa universitaria.

Asimismo, los monitores sugieren **vincular los proyectos de grado con las monitorías de investigación**, de modo que estas experiencias se integren de forma directa a los procesos formativos. De acuerdo con un monitor, “...*repetiría la experiencia de volver a*

ser monitora, porque, además de representar una oportunidad laboral, enriquece los procesos del proyecto de grado". Esta vinculación permitiría dar continuidad a los aprendizajes adquiridos, reforzar la formación investigativa y articular de manera efectiva la práctica pedagógica con la producción académica.

Finalmente, los testimonios reflejan un profundo **sentido vocacional y de compromiso con la investigación**. Para muchos estudiantes, participar como monitores no solo representa una oportunidad laboral o académica, sino también una experiencia que realizan *"por pasión y por convicción"*. La posibilidad de investigar temas a profundidad, viajar a territorios para desarrollar procesos pedagógicos o participar activamente en proyectos CIUP, se convierte en una experiencia de crecimiento integral. Como expresan varios de ellos, lo repetirían, reconociendo en la monitoría un espacio que **transforma la manera de aprender, enseñar e investigar**.

2. Percepción de los docentes investigadores

2.1 Concepción de la Investigación formativa

El proceso investigativo dentro de la formación docente transforma profundamente la manera en que se concibe al estudiante, quien pasa de ser un sujeto pasivo a reconocerse como un **actor activo en la producción de conocimiento**. A partir de las entrevistas, los docentes participantes evidencian un cambio en la comprensión tradicional del papel del estudiante, señalando que ahora se le reconoce como alguien capaz de formular preguntas, generar reflexiones y contribuir al desarrollo de procesos investigativos significativos.

Esta transformación implica que los docentes investigadores conciben a los estudiantes no solo acompañantes o asistentes en los proyectos, sino que **deben asumir el rol de investigadores en formación**, capaces de explorar temas de su interés y construir conocimiento desde su práctica pedagógica. Los trabajos de grado y las monitorías de investigación se convierten así en espacios de experimentación y aprendizaje, donde los estudiantes **aprenden a investigar haciendo**, mediante la aplicación práctica de métodos, modelos y herramientas. Como afirma uno de los entrevistados, *"se aprende a investigar*

investigando, en la práctica”, lo cual destaca que el aprendizaje investigativo surge de la experiencia misma, más allá de la teoría o la lectura de referencias.

En esta línea, los docentes reconocen que la **investigación formativa** se constituye como un proceso esencial dentro de la educación superior, al permitirles articular el pensamiento académico con la acción pedagógica. Un participante expresa: *“creo que la investigación es algo que se aprende, pero también algo que se debe disfrutar y desarrollar como cualquier conocimiento. Nadie sabe investigar de la noche a la mañana, es un proceso”*. Esta idea refuerza la concepción de la investigación como un **aprendizaje progresivo y experiencial**, en el cual el error, la observación y la reflexión se convierten en componentes fundamentales del proceso formativo.

La investigación formativa, por tanto, no se limita a la adquisición de técnicas o metodologías, sino que promueve el **pensamiento crítico y reflexivo**. Los estudiantes aprenden a plantear preguntas en torno a su práctica y a construir hallazgos desde la observación y la reflexión pedagógica. Como se menciona en una de las entrevistas, los docentes afirman que los monitores *“...lograron construcciones y reflexiones profundas alrededor de una pregunta investigativa que se formulaba en el marco de sus prácticas pedagógicas”*, lo cual evidencia cómo el proceso investigativo se convierte en un espacio de autoconocimiento y desarrollo profesional.

De este modo, la investigación deja de concebirse como una actividad exclusiva del docente o del experto, y pasa a entenderse como una dimensión inherente al proceso educativo, tanto para el estudiante como para el profesor. La práctica investigativa se reconoce como un ejercicio formativo que permite **aprender, cuestionar y construir conocimiento de manera situada**, a partir de la experiencia, el diálogo y la reflexión sobre la práctica.

En este contexto, el **docente también se configura como investigador y guía**, orientando a los estudiantes en el camino de la indagación. Los participantes destacan la importancia de contar con docentes que fomenten la curiosidad, acompañen los procesos de investigación y promuevan el pensamiento crítico. Así, la relación entre profesor y estudiante

se vuelve un espacio de **co-aprendizaje**, donde ambos construyen conocimiento de forma colaborativa.

Finalmente, las entrevistas permiten reconocer que la **investigación formativa se consolida como una herramienta clave en la formación docente**, ya que favorece el desarrollo de habilidades analíticas, metodológicas y reflexivas. Los estudiantes, de acuerdo con los docentes investigadores, comprenden que investigar es una acción que se aprende en la práctica, que se disfruta en el proceso y que transforma la manera de enseñar y de aprender. En síntesis, el estudiante se posiciona como sujeto investigador, capaz de construir conocimiento desde su propia experiencia, y la investigación se afirma como un proceso formativo esencial para la consolidación del pensamiento crítico y pedagógico en la universidad.

2.2 Concepción del papel del monitor: una mirada del docente investigador

El papel del monitor dentro de los procesos de investigación evoluciona de manera sustantiva, dejando atrás la visión instrumental y subordinada que lo concebía como un simple apoyo operativo o administrativo. En el pasado, su función se asocia principalmente a tareas básicas como recolectar datos, elaborar actas o transcribir información, actividades que lo ubicaban en un lugar marginal dentro del proceso investigativo. Sin embargo, esta percepción se transforma hacia una comprensión más amplia y formativa del rol, en la que al monitor se reconoce como **co-investigador** y participante activo en la generación de conocimiento.

Como expresan los docentes entrevistados, “...*el monitor no es un empleado de los investigadores*”, sino un integrante fundamental del equipo que contribuye de manera directa al desarrollo y consolidación de los proyectos. Esta nueva mirada se materializa en prácticas concretas, como la **inclusión de los monitores en los productos académicos y creativos** — “...*los entregables y resultados incluyen sus nombres junto al de las profesoras responsables*”—, lo cual representa un reconocimiento explícito de su aporte intelectual y de su participación en la construcción colectiva del conocimiento.

Esta transformación del rol no es solo simbólica, sino que implica un cambio profundo en la lógica pedagógica de la investigación universitaria. Reconocer al monitor como co-investigador significa reconfigurar las jerarquías tradicionales entre docentes y estudiantes, promoviendo relaciones más horizontales y colaborativas. En este sentido, la monitoría se convierte en un **espacio formativo que articula la teoría con la práctica**, permitiendo al estudiante aprender a investigar desde la experiencia real, no desde la simulación. Como se menciona en una de las entrevistas, “...a través de la monitoría se enfrenta a problemas reales de investigación”, lo que marca una diferencia sustancial respecto a los ejercicios académicos formulados exclusivamente desde el aula.

En lugar de trabajar con ejemplos hipotéticos o preguntas predefinidas, los monitores participan en procesos auténticos de indagación, donde deben tomar decisiones, resolver problemas, sistematizar hallazgos y generar productos con impacto académico y social. Este proceso les permite reflexionar junto a investigadores con trayectoria, compartir saberes, construir criterios metodológicos y fortalecer su identidad profesional. Como afirma un docente, el monitor tiene “...la oportunidad de reflexionar al lado de una persona que ya hace investigación, que en este caso es su profesor o profesora”.

Este acompañamiento favorece procesos de aprendizaje situados, en los que el conocimiento se construye colectivamente y se adapta a las necesidades y ritmos de cada estudiante. Algunos monitores desarrollan procesos breves, mientras que otros logran una continuidad más prolongada, consolidando una experiencia más profunda y significativa. En ambos casos, la monitoría funciona como un puente entre la formación académica y el ejercicio profesional, ofreciendo al estudiante la posibilidad de comprender el sentido real de la investigación y participar activamente en la producción del saber.

En conjunto, los hallazgos muestran que la monitoría ha dejado de ser un espacio de asistencia técnica para consolidarse como un escenario formativo, reflexivo y de co-creación del conocimiento, en el que los estudiantes no solo aprenden a investigar, sino que también se forman como investigadores. El monitor ya no “ayuda” al proyecto: lo construye, lo enriquece y lo sostiene desde su propio lugar de aprendizaje. Este cambio de paradigma democratiza el proceso investigativo, rompe con las jerarquías tradicionales y fortalece la

relación entre docencia e investigación, reafirmando la importancia de la investigación formativa como práctica pedagógica transformadora dentro de la educación superior.

2.3 Habilidades y competencias necesarias para ser monitor desde la percepción del docente

Uno de los hallazgos más relevantes en las entrevistas con los docentes se relaciona con las características personales y actitudes formativas que debe tener un buen monitor de investigación. Los profesores coinciden en que: “...*lo primero que espero es un ejercicio de responsabilidad y disciplina, así como un interés genuino por el tema. Es fundamental que el monitor asuma una postura crítica frente a lo que se está investigando*”.

Este interés y compromiso personal se constituyen en el eje que sostiene el proceso formativo e impulsa al estudiante a involucrarse activamente en la producción de conocimiento. En esta misma línea, los docentes afirman que “...*si el estudiante tiene interés, todo se facilita*”, subrayando que la motivación es el punto de partida para aprender, crear y participar en la construcción colectiva del saber. De esta forma, el monitor ideal no se define tanto por su dominio de herramientas o metodologías, sino por su disposición a aprender, su curiosidad investigativa y su apertura al diálogo y a la reflexión crítica.

Asimismo, los docentes destacan que un buen monitor debe tener búsquedas personales que lo muevan, es decir, intereses genuinos que lo conecten con el objeto de estudio y lo mantengan comprometido con el proceso investigativo. Tal como se expresa en las entrevistas, “...*un buen monitor o investigador debe tener unas búsquedas personales que lo muevan*” y “...*la capacidad de obsesionarse con un proceso de investigación y de sostener esa obsesión a lo largo del tiempo*”. Esta perseverancia se complementa con la responsabilidad frente a las tareas asignadas, la resolución autónoma de los problemas y la capacidad de sostener un ritmo constante de trabajo.

Otro aspecto central señalado por los docentes es la dimensión colaborativa y dialógica de la investigación. Se resalta la importancia de que los monitores comprendan que investigar es un ejercicio colectivo que requiere comunicación, escucha activa y apertura hacia las ideas del otro. Como lo expresa una de las entrevistadas, “...*la investigación se*

hace en grupo, en colectivo, y los hallazgos de todos configuran hallazgos significativos para el proceso”. Esta comprensión fomenta un trabajo en equipo basado en la confianza y el respeto, donde los monitores aprenden a vincular los aportes, inquietudes y hallazgos del grupo a sus propias tareas dentro del proyecto.

En este sentido, el monitor desarrolla habilidades de observación, análisis y cooperación, asumiendo que su trabajo individual tiene sentido en la medida en que se articula al esfuerzo conjunto del grupo. La monitoría se convierte entonces en un espacio donde se cultivan no solo las competencias académicas y metodológicas, sino también las habilidades interpersonales, la autogestión y la capacidad de aprendizaje continuo.

Los testimonios docentes muestran que lo que define a un buen monitor de investigación no son las competencias técnicas previas, sino su interés genuino, compromiso sostenido y actitud reflexiva frente al conocimiento. Su disposición a aprender, su curiosidad intelectual y su capacidad de construir con otros hacen de la experiencia de monitoría un proceso profundamente formativo, en el que la investigación se vive como un ejercicio de crecimiento profesional y humano.

2.4 Distribución entre las tareas de investigación y de acompañamiento

Los hallazgos evidencian que las tareas administrativas y académicas dentro de los proyectos de investigación no se conciben como esferas separadas, sino como **dimensiones complementarias de un mismo proceso formativo**. Los docentes entrevistados coinciden en que, aunque los monitores suelen asumir labores operativas —como organizar actividades, realizar compras puntuales, hacer relatorías o coordinar aspectos logísticos—, estas acciones forman parte esencial del desarrollo del proyecto y contribuyen de manera directa a su avance académico.

Como se afirma en uno de los testimonios, “...*las tareas no se disocian, sino que están unidas: lo administrativo y lo académico*”, puesto que ambas dimensiones se retroalimentan y sostienen mutuamente. De esta manera, las labores administrativas no se entienden como tareas secundarias o accesorias, sino como **parte del engranaje que hace**

posible la investigación, al tiempo que fortalecen la formación del estudiante en habilidades de gestión, organización y comunicación.

El relato de un docente ejemplifica claramente esta integración: “... *a nivel académico, trabajaba contigo, como monitora, en la recolección de información, el análisis, la reflexión y la elaboración de conclusiones. Eso hacía parte del trabajo académico. Pero, al mismo tiempo, yo recibía correos institucionales, debía comunicarme con personas encargadas de la parte presupuestal, gestionar salidas de campo y tramitar recursos*”. Esta descripción evidencia que el proceso investigativo exige un **conjunto de competencias diversas**, que incluyen tanto capacidades académicas como habilidades logísticas y administrativas, todas ellas necesarias para el funcionamiento efectivo del proyecto.

Desde esta perspectiva, el ejercicio de la monitoría permite al estudiante **aprender la investigación en su totalidad**, comprendiendo que investigar no se limita a analizar datos o escribir resultados, sino que también implica planear, gestionar y producir. El monitor participa en múltiples niveles del proceso: acompaña la planeación, colabora en la recolección y sistematización de información, y apoya la coordinación de recursos y espacios, desarrollando así una comprensión integral del trabajo investigativo.

Asimismo, los docentes destacan la relevancia del **trabajo colaborativo** como estrategia para equilibrar las cargas y evitar la delegación excesiva de responsabilidades en una sola persona. Como se menciona, “... *en el grupo siempre trabajamos de forma colaborativa; casi nunca se le delegaban tareas a una sola persona. El hecho de tener que hacerlas en grupo neutralizaba, en parte, ese riesgo que siempre existe en el trabajo del monitor*”. Esta práctica fomenta una cultura de **corresponsabilidad y cooperación**, donde todas las tareas —académicas, creativas o logísticas— se distribuyen de forma equitativa entre los miembros del equipo.

De esta manera, la monitoría se configura como un **espacio de aprendizaje integral**, en el que la gestión administrativa y la reflexión académica se entrelazan para construir experiencias significativas de formación investigativa. En lugar de ser una labor auxiliar, el papel del monitor se reconoce como **parte estructural del proceso de investigación**, que combina el saber hacer con el saber pensar, y que contribuye tanto al desarrollo de

competencias profesionales como al fortalecimiento del trabajo en comunidad dentro de la universidad.

2.5 Tensiones en las relaciones

La relación entre investigadores y monitores se caracteriza por un esfuerzo consciente por **construir vínculos horizontales, colaborativos y afectivos**, donde la equidad, la corresponsabilidad y el acompañamiento mutuo se consolidan como pilares del trabajo en equipo. Tal como se expresa, “... *la apuesta que tenemos con la profesora X, de considerar a los monitores como investigadores, ayuda mucho a que se sientan tranquilos*”. Este reconocimiento no solo dignifica el rol del monitor, sino que también favorece un ambiente de confianza y apoyo recíproco, incluso en los momentos más exigentes del proceso investigativo.

En palabras de una docente, “... *todas —las cuatro integrantes— estamos bajo mucho estrés y nos sostenemos colectivamente*”, lo cual revela la **dimensión humana y emocional** del trabajo de investigación. La colaboración se traduce así en una **red de soporte colectivo**, en la que los logros, los desafíos y las tensiones se enfrentan desde el trabajo conjunto y la empatía, reconociendo que el bienestar del grupo es esencial para la continuidad del proyecto. Este tipo de relaciones fomenta la cohesión y promueve un sentido de comunidad académica que trasciende las jerarquías tradicionales.

No obstante, también emergen tensiones asociadas a las dinámicas institucionales y a las cargas desiguales de trabajo, especialmente cuando algunos investigadores tienden a delegar de forma excesiva responsabilidades en los monitores. Como se advierte, “... *hay investigadores que descargan su responsabilidad en el monitor; les dicen: transcriban, hagan, sistematicen, y el investigador simplemente se sienta como el experto*”. Este tipo de prácticas genera desequilibrios que contradicen el carácter formativo de la monitoría, transformándola en ocasiones en una labor de apoyo más cercana a un empleo que a un espacio académico de aprendizaje.

Estas tensiones se agravan cuando **la monitoría no se articula con la carga académica del estudiante**, lo que incrementa su presión y reduce el tiempo disponible para

los procesos formativos. Como se expresa en otro testimonio, “... *no se les quita carga académica, entonces se convierte en otro trabajo encima de todo lo demás*”. Estos hallazgos evidencian que, aunque la intención pedagógica busca integrar la monitoría como un espacio de investigación y aprendizaje colectivo, persisten **barreras estructurales institucionales** que dificultan su reconocimiento pleno dentro del proceso educativo universitario.

A pesar de estas limitaciones, se reconoce un **esfuerzo sostenido por promover relaciones dialógicas y horizontales** entre docentes y monitores. Según se describe, “... *a nivel dialógico, se trabajó de manera muy horizontal*”, manteniendo el respeto por las diferencias de edad, experiencia y conocimiento, pero garantizando que “... *cada uno, desde su lugar de saber y de sus hallazgos, aportó al proceso*”. Esta interacción equitativa favorece la circulación de saberes y la corresponsabilidad en la producción de conocimiento, configurando una experiencia académica más democrática y participativa.

Asimismo, los testimonios resaltan el **componente afectivo y humano** de estas relaciones, en las cuales la confianza y la cercanía fortalecen el vínculo pedagógico. Como se expresa, “... *los monitores son personas que ya conocemos, suelen ser muy pilas y hay cierto afecto porque han desarrollado bien sus tareas académicas*”. De esta manera, el trabajo conjunto se construye sobre la base del diálogo, el respeto y el cuidado mutuo, aspectos que no solo contribuyen al éxito académico, sino que también humanizan la experiencia investigativa.

En síntesis, la relación docente–monitor se configura como un espacio donde la horizontalidad y la equidad son principios orientadores, pero también como un terreno donde emergen desafíos derivados de las estructuras institucionales. Aun así, los vínculos de cooperación, el aprendizaje compartido y el compromiso ético que caracterizan estas relaciones fortalecen el sentido formativo de la investigación, reafirmando su valor como práctica pedagógica que integra lo académico, lo humano y lo relacional.

2.6 Enseñanzas y aprendizajes del proceso de orientación de la monitoría de investigación

La experiencia de la monitoría, desde la mirada de los docentes, se constituye como un **espacio de formación colaborativa y corresponsable**, en el que la investigación se aprende y se construye en comunidad. La continuidad en los equipos de trabajo y la interacción constante entre profesores y monitores consolidan vínculos de confianza, diálogo y aprendizaje mutuo. Como se señala, “... *esa continuidad en la colaboración, año tras año, nos dio mucha profundidad en la dimensión colaborativa*”. Este proceso permite comprender la investigación no solo como una práctica académica, sino como una relación pedagógica que transforma las formas tradicionales de vínculo entre docente y estudiante.

Un aspecto fundamental que emerge es el reconocimiento de los monitores como investigadores en pleno derecho, es decir, como participantes activos y corresponsables en la producción de conocimiento. Este cambio implica romper con las jerarquías tradicionales que han separado históricamente el rol del estudiante del del investigador, para promover una relación horizontal basada en la reciprocidad y la co-creación. Como expresan los docentes, “... *si repetiría este compromiso de reconocer a los monitores como parte de la investigación en sí, tratarlos como investigadores más*”. Este reconocimiento se traduce en prácticas concretas, como incluir a los monitores como coautores en publicaciones o productos académicos, lo cual constituye un gesto de legitimación ética y profesional dentro de la cultura universitaria. En palabras de un docente, “... *este no es un proyecto de un profesor o de dos, sino de cuatro investigadores*”, reafirmando así la naturaleza colectiva y colaborativa del proceso investigativo.

Otro elemento relevante es la **importancia de la continuidad** de los monitores a lo largo del desarrollo del proyecto. La permanencia se reconoce como un factor que garantiza coherencia, profundidad y apropiación del proceso formativo. Como se advierte, “... *el monitor —o las monitoras— deben ser las mismas durante todo el año de investigación, porque si cambias de monitor, todo vuelve a empezar y se vuelve más difícil*”. Esta estabilidad favorece la comprensión de las distintas etapas de la investigación —formulación, ejecución, análisis y socialización de resultados— y fortalece el compromiso ético y profesional de los participantes. La experiencia sostenida, además, consolida la autonomía del estudiante y amplía su capacidad de análisis y toma de decisiones, convirtiéndolo en un sujeto investigador activo y reflexivo.

De igual forma, se destaca que los monitores no solo participan en la ejecución de tareas académicas, sino también en la divulgación y socialización del conocimiento, asumiendo responsabilidades en la escritura de artículos, ponencias o pósteres. Como se describe, “... *el monitor asume esa responsabilidad entendiéndose también como alguien encargado de compartir los resultados públicamente*”. En este ejercicio, los estudiantes desarrollan competencias comunicativas, metodológicas y éticas, fortaleciendo su perfil como investigadores en formación y reafirmando el sentido pedagógico de la investigación formativa.

La perspectiva docente sobre la monitoría destaca que investigar es, ante todo, un acto colectivo, formativo y ético, donde el conocimiento se produce desde la colaboración, la continuidad y el reconocimiento mutuo. La figura del monitor deja de ser un apoyo operativo para convertirse en un co-investigador que aprende haciendo, reflexionando y compartiendo, contribuyendo activamente a la construcción de saberes y al fortalecimiento de la cultura investigativa en la universidad.

3. Lo comprendido

La presente investigación tuvo como propósito caracterizar las monitorías en investigación como escenario formativo en la Licenciatura en Artes Escénicas (LAE) dentro de los proyectos del CIUP, a partir de la articulación entre tres fuentes principales: la documentación institucional, las entrevistas a administrativos, docentes investigadores y estudiantes monitores, y los registros autobiográficos de la experiencia como monitor. En este proceso también se hicieron visibles los alcances y límites de acceso a la información institucional, cuyas restricciones se comprenden no solo como una dificultad metodológica, sino como parte de las condiciones bajo las cuales se produce, se archiva y circula la memoria investigativa en la universidad.

En este capítulo se analizan y discuten los resultados a la luz de la pregunta problema y del marco conceptual, poniendo en diálogo las definiciones institucionales de la monitoría, las experiencias concretas de quienes la habitan y las tensiones que atraviesan su reconocimiento dentro de la universidad.

El punto de partida es un esquema analítico construido desde los documentos institucionales de universidades públicas y privadas, en el que se sintetizan las definiciones de la monitoría en investigación y el papel del monitor. Este esquema permite identificar rasgos comunes del rol y, al mismo tiempo, las distintas lógicas que lo orientan según el tipo de institución. A partir de allí, el análisis se desplaza hacia las voces de administrativos, docentes e integrantes estudiantiles, con el fin de contrastar lo que la institución declara con lo que efectivamente ocurre en los proyectos.

El capítulo se organiza en cuatro momentos:

- La monitoría de investigación en los documentos institucionales y la configuración del rol del monitor.
- Las experiencias de los docentes investigadores y la manera como incorporan a los monitores en los proyectos.
- Las experiencias de los estudiantes monitores, sus aprendizajes y tensiones.

- Una síntesis interpretativa que retoma el planteamiento del problema, discute la monitoría como escenario formativo que requiere cuidado y reconocimiento y abre horizontes de acción institucional.

Definiciones institucionales y configuración del rol del monitor

El análisis de los documentos institucionales de universidades públicas y privadas muestra, en primer lugar, un conjunto de características comunes del rol: en casi todos los casos la monitoría se concibe como una figura formativa no laboral, dirigida a estudiantes que, por su desempeño académico, pueden vincularse a procesos de investigación. La monitoría se presenta como un mecanismo para vincular activamente a los estudiantes a los proyectos, promover el desarrollo de competencias investigativas y articular el aprendizaje con la producción de conocimiento.

A partir de estas coincidencias, el esquema analítico permitió identificar tres propósitos clave que se repiten en la documentación:

1. Fortalecer la formación integral, al abrir espacios de trabajo en equipo, autonomía y responsabilidad.
2. Favorecer la participación temprana en investigación, de modo que los estudiantes no solo consuman resultados, sino que participen en su construcción.
3. Fomentar la circulación del conocimiento, ya sea mediante semilleros, eventos académicos o productos de investigación en coautoría.

Sin embargo, cuando se observan las particularidades de las instituciones, aparecen matices importantes. En las universidades públicas, la monitoría suele alinearse con la misión académica y los procesos sustantivos, enfatizando la formación investigativa situada y el desarrollo de habilidades epistemológicas y metodológicas. En documentos de la UPN, por ejemplo, la monitoría se inscribe en la lógica de la investigación formativa, pero su descripción concreta se diluye entre formularios, procedimientos y formatos de informes, lo que tiende a desplazar el énfasis de la experiencia vivida hacia el cumplimiento administrativo.

En otras universidades públicas, como las revisadas para el estado del arte, la monitoría se relaciona con la consolidación de una cultura científica, con programas que distinguen el desempeño de los estudiantes y articulan la monitoría con docencia, extensión y gestión académica.

En el caso de las universidades privadas, el discurso institucional acentúa el mérito académico y el apoyo institucional como criterios de selección y permanencia. Aquí la monitoría se inscribe en estrategias de gestión más amplias: se la entiende como un mecanismo para apoyar la investigación, pero también como parte de una gestión estratégica de la proyección institucional, en la que los monitores participan en semilleros, grupos de investigación y proyectos que fortalecen la visibilidad de la universidad.

En síntesis, el análisis de los documentos muestra una tensión de fondo: mientras el lenguaje institucional insiste en la monitoría como estrategia formativa, muchos de los dispositivos que la regulan la sitúan cerca de la lógica del apoyo administrativo y operativo. Esta tensión ya estaba sugerida en el planteamiento del problema: la monitoría aparece, por un lado, como oportunidad de formación y, por otro, como rubro que debe ser ejecutado y justificado mediante informes y tablas.

Ahora bien, al situar esta discusión en el contexto específico de la Licenciatura en Artes Escénicas, se hace evidente que la monitoría de investigación adquiere rasgos particulares. En la LAE, buena parte de los proyectos se desarrollan bajo el enfoque de Investigación-Creación, lo que implica que el monitor no solo se vincule a tareas de registro, sistematización o búsqueda bibliográfica, sino que participe de manera activa en montajes, laboratorios del cuerpo, exploraciones con objetos y dispositivos escénicos, ensayos y experiencias de creación colectiva.

La pregunta “¿qué hace un monitor en artes que no hace uno de historia?” permite condensar esta especificidad. Mientras que en otras disciplinas la participación del monitor se concentra en el tratamiento de fuentes, la construcción de marcos teóricos o la organización de datos, en la LAE el monitor habita la escena, pone su cuerpo en juego, acompaña procesos creativos con estudiantes y comunidades, y contribuye a traducir esas experiencias en reflexiones pedagógicas y registros investigativos. La monitoría en artes

escénicas moldea, así, un tipo de monitor-investigador que piensa desde el cuerpo, la imagen y la acción escénica, y no solo desde la escritura o el análisis documental.

Este rasgo conecta directamente con el perfil de egreso de la licenciatura: un docente capaz de articular creación, pedagogía e investigación. La monitoría, cuando se vincula a procesos de Investigación-Creación, deja de ser un simple apoyo operativo para convertirse en un espacio donde se ensaya esa articulación, donde el futuro licenciado experimenta lo que significa diseñar, implementar y reflexionar sobre dispositivos pedagógico-escénicos en contextos educativos diversos.

La mirada de los docentes investigadores: entre asistente y co-investigador

Las entrevistas con docentes investigadores de la LAE permiten matizar el lugar que los documentos asignan al monitor. En sus relatos, el monitor ya no aparece solo como “apoyo”, sino como una figura que ha ido desplazándose hacia la idea de co-investigador en formación.

Varios docentes señalan que, en los proyectos recientes, el monitor participa en actividades que exceden lo meramente operativo: revisión de bibliografía, elaboración de matrices, construcción de categorías, preparación de talleres con participantes, acompañamiento en trabajo de campo y escritura de borradores de informe. En el campo específico de las artes escénicas, esto incluye además la participación en laboratorios de creación, ensayos, exploraciones con el objeto escénico y ejercicios performativos que luego son sistematizados. Esta participación los lleva a afirmar que el monitor se convierte en una parte integral del equipo, alguien que piensa el proyecto y no solo ejecuta tareas.

No obstante, esta transformación no es lineal ni homogénea. Los hallazgos muestran que coexisten dos lógicas:

- Una lógica instrumental, donde la monitoría se entiende como apoyo para tareas de digitación, organización de archivos o logística de eventos.
- Y una lógica formativa, donde la monitoría se concibe como espacio de aprendizaje situado, en el que el estudiante participa en decisiones metodológicas, analiza información y discute resultados.

Los docentes reconocen que el paso de una lógica a otra depende, en buena medida, de las condiciones institucionales (tiempo, recursos, duración de los proyectos) y de sus propias concepciones de la relación pedagógica con los monitores. Allí donde el monitor es invitado a preguntar, disentir y proponer, se teje una relación más horizontal, cercana a la idea de comunidad de práctica: el estudiante no solo aprende a investigar, sino que aprende a ser investigador, a habitar el rol con responsabilidad, disciplina y capacidad crítica.

Al mismo tiempo, emergen tensiones importantes. Aparece la preocupación por la inestabilidad de las monitorías, que en ocasiones se vinculan solo a una fase del proyecto, impidiendo acompañar el proceso de principio a fin. Esta discontinuidad es especialmente sensible en proyectos de Investigación-Creación, donde los procesos de laboratorio, montaje, circulación y devolución requieren tiempo prolongado para que el monitor pueda comprender los ciclos completos de creación-investigación.

A pesar de ello, la mayoría coincide en que repetirían la experiencia de trabajar con monitores, siempre que se reconozca institucionalmente su papel y se generen condiciones para vincularlos desde el diseño hasta el cierre de los proyectos. Para los docentes, la monitoría es una oportunidad para cuidar los espacios de formación en investigación, en la medida en que obliga a hacer explícitas decisiones metodológicas, a justificar procedimientos y a abrir los proyectos a la mirada de alguien que está aprendiendo.

Experiencias de los estudiantes monitores: tránsito de rol y aprendizaje situado

Las entrevistas con estudiantes monitores muestran con claridad la dimensión formativa de la monitoría, pero también sus ambivalencias.

En cuanto a la motivación para participar, los relatos combinan razones académicas, económicas y afectivas: necesidad de ingresos, interés por la investigación, confianza con determinados docentes, curiosidad por ampliar la experiencia más allá de las clases. Esta mezcla de motivaciones rompe la idea de un monitor “puro” cuyo único interés es la investigación; más bien, pone en evidencia que la monitoría se decide desde una condición estudiantil concreta, atravesada por el tiempo, el trabajo y las expectativas de futuro.

En términos de concepción del rol, los estudiantes describen inicialmente la monitoría como una especie de “asistencia de investigación”: apoyar al docente, ayudar con tareas

logísticas, acompañar procesos. Sin embargo, a medida que avanza la experiencia, esa definición se complejiza: varios monitores señalan que “no se trataba solo de ayudar”, sino de aprender a leer, codificar, interpretar y tomar decisiones sobre el material de investigación. La experiencia de elaborar matrices, extraer categorías o preparar actividades con participantes se vive como un tránsito desde el rol de estudiante hacia un lugar intermedio, en el que la voz del monitor empieza a ser escuchada en las discusiones del equipo.

En el contexto de la LAE, este tránsito se da también en el plano corporal y escénico: algunos monitores relatan cómo pasaron de observar los procesos de creación a involucrarse activamente en laboratorios de cuerpo, improvisaciones, dinámicas con objetos y diseño de dispositivos escénico-pedagógicos. Así, la monitoría se convierte en un espacio donde se aprende no solo a escribir sobre la práctica, sino a habitarla, mirarla críticamente y traducirla en propuestas de formación.

Este tránsito no está exento de desorientación y tensión. Algunos monitores mencionan que, al inicio, “uno no sabe cómo dirigir el proceso, ni qué se espera exactamente de uno”; la sensación de estar “en medio” —ni estudiante regular ni investigador consolidado— produce incertidumbre, especialmente cuando las responsabilidades aumentan sin que haya claridad sobre el reconocimiento académico o laboral. Aquí se hace visible una de las preocupaciones del planteamiento del problema: la difusa frontera entre formación y trabajo.

A pesar de ello, los monitores enfatizan que la experiencia les permitió comprender la investigación desde dentro: ya no como un requisito de grado o como algo que “otros” hacen, sino como una práctica situada que involucra decisiones éticas, metodológicas y políticas. La monitoría se convierte en un espacio donde se aprende a gestionar tiempos, a dialogar con participantes, a leer críticamente la realidad escolar y artística, y a traducir esa lectura en propuestas pedagógicas.

En varios relatos aparece también una reflexión sobre el cuidado de los espacios de formación: los monitores reconocen que el aula, el laboratorio de creación o el lugar de trabajo de campo se transforman cuando hay tiempo para conversar, cuando el error se asume como parte del proceso y cuando el docente abre el proyecto para que el estudiante participe. En este sentido, la monitoría no solo enseña a investigar, sino que ofrece modelos concretos

de cómo cuidar los procesos formativos: con escucha, acompañamiento, claridad en las tareas y reconocimiento de los aportes de cada integrante.

Perspectiva administrativa: gestión de las monitorías, hermetismo documental y límites institucionales

La entrevista con el personal administrativo del CIUP aporta una mirada complementaria. Desde esta perspectiva, las monitorías aparecen como parte de un andamiaje de gestión que incluye convocatorias, asignación de recursos, seguimiento y evaluación de proyectos. La persona entrevistada describe un trabajo que va “desde la publicación de términos de referencia hasta la revisión de informes finales”, asegurando que los proyectos cumplan con los requisitos establecidos.

En este nivel, la monitoría se concibe como un mecanismo para apoyar la ejecución de los proyectos: se asignan horas, se estipulan montos, se controla el uso de los recursos. Aunque en los documentos se reconoce su carácter formativo, en la práctica cotidiana el énfasis recae en garantizar que los procedimientos se cumplan.

El análisis muestra que no existe aún una política clara que recupere sistemáticamente las reflexiones de los monitores. Los informes finales incluyen apartados donde se mencionan sus funciones, pero estos fragmentos suelen quedar en el fondo de los documentos o en “puntos” marginales que no se traducen en decisiones institucionales. Esta invisibilización contribuye a que las monitorías sean vistas principalmente como un rubro administrativo y refuerza la sensación, expresada por algunos monitores, de que su trabajo “no siempre se reconoce” en términos académicos o curriculares.

A esto se suma una limitación clave identificada durante la investigación: la imposibilidad de acceder a la totalidad de los informes de monitoría e investigación, debido a trámites burocráticos, filtros administrativos o ausencia de rutas claras de consulta. Más que un simple obstáculo metodológico, este hecho se constituye en una categoría analítica que atraviesa el programa: **el hermetismo institucional como barrera para la memoria investigativa.**

Cuando los informes se convierten en documentos de circulación restringida o de difícil acceso, la experiencia acumulada por los proyectos y sus monitores queda encapsulada

en archivos cerrados, dificultando que otros estudiantes, docentes o investigadores retomen esos saberes. El hermetismo documental limita la posibilidad de consolidar una memoria investigativa viva y compartida, y actúa como una frontera silenciosa entre lo que se produce en los proyectos y lo que efectivamente alimenta la reflexión pedagógica y la toma de decisiones en la Licenciatura y en la universidad.

La monitoría como escenario formativo que requiere cuidado, reconocimiento y proyección institucional

Al articular los tres planos —institucional, pedagógico y experiencial—, los resultados permiten responder a la pregunta problema y, al mismo tiempo, profundizar en las tensiones planteadas al inicio de la investigación.

En primer lugar, los hallazgos confirman que las monitorías en investigación se configuran efectivamente como un escenario formativo: en ellas los estudiantes desarrollan competencias investigativas, aprenden a trabajar en equipo, asumen responsabilidades y reflexionan sobre su futuro profesional. La monitoría no se limita a ejecutar tareas; cuando se da en condiciones de acompañamiento y apertura, se convierte en un laboratorio de aprendizaje situado, donde se ensaya lo que más tarde será el ejercicio docente-investigador. En el caso de la LAE, este carácter formativo se potencia al articularse con la Investigación-Creación, de modo que el monitor aprende también desde el cuerpo, la escena y la experimentación artística.

En segundo lugar, el análisis muestra que esta potencia formativa convive con formas de invisibilización y precariedad. La ambigüedad entre formación y trabajo, la falta de criterios claros de reconocimiento (créditos, certificaciones, coautoría en productos), la sobrecarga de tareas administrativas y la inestabilidad en la duración de los apoyos generan tensiones que pueden desgastar la experiencia y limitar su alcance. Cuando la monitoría se reduce a apoyo operativo, se desperdicia su capacidad de transformar la relación de los estudiantes con la investigación.

En tercer lugar, la categoría de **hermetismo institucional como barrera para la memoria investigativa** permite comprender que las dificultades de acceso a los documentos no son un mero dato técnico, sino un síntoma de cómo se administra el conocimiento en la

universidad. La acumulación de informes en archivos poco permeables, la ausencia de protocolos claros de consulta y la falta de dispositivos de sistematización compartida hacen que las experiencias de monitoría queden, en gran medida, invisibles para las nuevas cohortes y para otros proyectos.

En cuarto lugar, de este conjunto de hallazgos se desprenden horizontes de acción que ya pueden leerse como una **hoja de ruta institucional emergente**. Aunque serán desarrollados con mayor detalle en el capítulo de recomendaciones, en lo comprendido es posible identificar al menos cuatro líneas que se decantan del análisis:

- **Reconocimiento curricular e institucional de la monitoría**

La desconexión entre el esfuerzo formativo del monitor y su historial académico formal muestra que, actualmente, la monitoría corre paralela al currículo sin tocarlo, lo que genera sobrecarga y desaprovechamiento de saberes. El análisis de las trayectorias de los monitores sugiere la necesidad de pensar mecanismos como:

- La homologación de créditos, reconociendo la monitoría —especialmente cuando supera un año de vinculación— como espacios académicos electivos o de profundización.
- La vinculación orgánica con el Trabajo de Grado, de manera que los problemas, campos o materiales trabajados en la monitoría puedan convertirse en insumos directos para los proyectos de grado, evitando la doble carga de “investigar para otro” y luego comenzar desde cero.
- La expedición de certificaciones cualificadas por parte del CIUP, que no solo registren horas, sino competencias investigativas y creativas (manejo de software, metodologías de Investigación-Creación, sistematización), reforzando el perfil profesional del egresado.

- **Sistematización y gestión del conocimiento: hacia una memoria investigativa viva**

La constatación de que el saber pedagógico producido por los monitores queda disperso o archivado permite vislumbrar la pertinencia de dispositivos institucionales específicos, como:

- Un **Repositorio de Experiencias de Monitoría**, banco digital donde se alojen no solo informes finales, sino bitácoras, relatorías, materiales didácticos y productos escénicos, organizados con criterios de catalogación claros.
- Un **Encuentro Anual de Monitores de Investigación**, entendido como un cierre reflexivo ampliado de los proyectos, donde estudiantes y docentes compartan hallazgos, metodologías y preguntas con la comunidad académica, activando la circulación de saberes que hoy permanecen encapsulados.
- **Fortalecimiento de la dimensión pedagógica en artes escénicas**
La especificidad de la monitoría en la LAE, atravesada por la Investigación-Creación, indica que los planes de trabajo deberían reconocer explícitamente este componente: el monitor no solo “escribe sobre” la práctica, sino que la habita y la piensa desde el cuerpo. De allí se desprende la necesidad de que las monitorías incluyan tiempos y espacios para laboratorios de creación, trabajo con objetos, experimentación escénica y diseño de dispositivos pedagógicos propios, en coherencia con el perfil del licenciado en artes escénicas como docente–creador–investigador.
- **Apertura de los archivos y políticas de transparencia documental**
Finalmente, el reconocimiento del hermetismo institucional como categoría de análisis apunta hacia la urgencia de políticas de transparencia y acceso responsable a los documentos de investigación. La comprensión de esta barrera como un hallazgo invita a imaginar protocolos que permitan consultar informes y productos de proyectos anteriores, especialmente para estudiantes que inician nuevas monitorías o trabajos de grado en campos afines.

Estas líneas no se plantean aquí como un listado externo a la experiencia, sino como comprensiones que emergen directamente del cruce entre documentos, voces y vivencias. El análisis de lo que la monitoría es hoy permite imaginar lo que podría llegar a ser si se la reconociera plenamente como **dispositivo curricular estratégico**, y no solo como “ayuda” temporal.

Finalmente, los resultados interpelan a la propia universidad. En una institución que se nombra pedagógica, no basta con ofrecer monitorías como un programa más; es necesario

preguntarse qué tipo de relación con el conocimiento se está promoviendo a través de ellas. Cuando las monitorías permiten a los estudiantes narrar, analizar y transformar su experiencia, se acercan a la idea de investigación formativa desarrollada en el marco conceptual: una investigación que no solo produce informes, sino que forma sujetos capaces de leer críticamente su realidad y de intervenirla desde las artes escénicas.

En este sentido, la monitoría de investigación en la LAE puede entenderse como un territorio liminal: un espacio entre el trabajo y la formación, entre lo administrativo y lo pedagógico, entre la norma institucional y la experiencia vivida. Reconocerla, cuidarla y proyectarla implica no solo mejorar un programa, sino reafirmar el lugar de la investigación —y, en particular, de la Investigación-Creación— en la formación de docentes en artes escénicas, y abrir caminos para que las voces de los monitores sigan alimentando la reflexión sobre la universidad que se quiere construir.

4. Recomendaciones y conclusiones

A partir de los hallazgos del estudio sobre las monitorías de investigación en la Licenciatura en Artes Escénicas (LAE), se presentan a continuación conclusiones articuladas con recomendaciones concretas de acción institucional. Más que un listado separado de “lo que se comprendió” y “lo que se sugiere”, este capítulo propone una lectura integrada: de cada comprensión situada emergen pistas para fortalecer la monitoría como estrategia formativa, pedagógica y de Investigación–Creación.

4.1. La monitoría como espacio liminal entre formación y trabajo

La monitoría en la LAE ocupa un territorio liminal entre lo formativo y lo laboral. Aunque en la normativa se define como actividad formativa, en la práctica está atravesada por lógicas instrumentales (administrativas, operativas) que la acercan a una relación de trabajo no siempre reconocida como tal. En ese límite indefinido emergen tanto potentes aprendizajes investigativos como experiencias de sobrecarga y desgaste.

Recomendaciones.

Clarificar en los documentos de la Licenciatura y de la Facultad el carácter formativo de la monitoría, definiendo con mayor precisión sus alcances, responsabilidades y tiempos.

Establecer pactos explícitos de dedicación entre docente, monitor y equipo de investigación, que incluyan límites razonables de carga y criterios para evitar que la monitoría se convierta en un “trabajo oculto” que compite de manera desproporcionada con la carga académica del estudiante.

4.2. El rol del monitor se redefine: de asistente a co-investigador y co-creador de conocimiento

Los informes revisados y las entrevistas muestran una transición en la identidad del monitor: de ser visto inicialmente como “apoyo técnico” o asistente logístico, pasa a convertirse en co-investigador en formación. A través del aprendizaje situado, el monitor

participa en la elaboración de matrices, construcción de categorías, diseño de dispositivos pedagógico–escénicos, escritura de borradores y, en el caso de la LAE, en laboratorios corporales y procesos de Investigación–Creación. En los hechos, el monitor se comporta como co-creador de conocimiento.

Recomendaciones.

Reconocer explícitamente al monitor como co-investigador en los proyectos CIUP, promoviendo su participación en productos académicos (ponencias, artículos, informes públicos) y en procesos de socialización de resultados.

Diseñar rutas formales para que la experiencia y los materiales de la monitoría puedan articularse con el Trabajo de Grado del estudiante, evitando la doble exigencia de investigar para un proyecto ajeno y luego comenzar desde cero para graduarse.

4.3. Aprendizaje situado y comunidad de práctica: la fuerza de la participación periférica legítima

El aprendizaje investigativo más significativo no se produce tanto en la instrucción teórica como en la participación periférica legítima dentro de una comunidad de práctica. Las relaciones horizontales intencionales, la comunicación constante con el docente tutor y la posibilidad de preguntar, equivocarse y proponer son los principales detonantes del desarrollo de competencias investigativas y pedagógicas. La monitoría funciona, así, como un espacio privilegiado para aprender “haciendo con otros”.

Recomendaciones.

Implementar estrategias de acompañamiento sistemático (reuniones periódicas, tutorías de proceso, espacios de retroalimentación mutua) que reconozcan la monitoría como comunidad de práctica y no solo como relación “jefe–ayudante”.

Promover, desde la Licenciatura, espacios colectivos de intercambio entre monitores de distintos proyectos (círculos de lectura, seminarios breves, jornadas de socialización) que fortalezcan la construcción compartida de saber investigativo y pedagógico.

4.4. Tensiones de organización, carga y reconocimiento académico-institucional

El estudio evidencia tensiones estructurales entre la experiencia vivida y el reconocimiento institucional. Se presentan problemas de organización (distribución desigual de tareas, solapamiento entre carga académica y exigencias del proyecto, déficits de coordinación) y, al mismo tiempo, una demanda reiterada por mayor reconocimiento académico: créditos, vinculación al plan de estudios, coautoría y certificaciones que den cuenta de las competencias adquiridas. No basta con la retribución económica para que la experiencia sea percibida como justa y formativa.

Recomendaciones.

Ajustar los planes de trabajo de monitoría con cronogramas claros, roles definidos y protocolos de comunicación, compartidos desde el inicio entre docente y monitor.

Gestionar mecanismos de reconocimiento curricular, tales como:

- Homologación de créditos para monitorías que alcancen una duración y producción significativas, articulándolas con espacios electivos o de profundización.
- Certificaciones cualificadas emitidas por el CIUP, que no solo indiquen horas, sino competencias investigativas, creativas y pedagógicas desarrolladas.

4.5. Especificidad de la monitoría en Artes Escénicas: Investigación–Creación, cuerpo y escena

En la LAE, la monitoría adquiere rasgos específicos que la diferencian de otras disciplinas. La pregunta “¿qué hace un monitor en artes que no hace uno de historia?” permite visibilizar que, en Artes Escénicas, el monitor participa en montajes, laboratorios de cuerpo, experimentaciones con objetos, creación de dispositivos escénico–pedagógicos y procesos

de Investigación–Creación. Es decir, habita la escena y piensa desde el cuerpo, la imagen y la acción, no solo desde el texto o el archivo. Esta especificidad se alinea directamente con el perfil de egreso del licenciado como docente–creador–investigador.

Recomendaciones.

Incluir en los planes de monitoría de la LAE un componente explícito de laboratorio y práctica artística (horas destinadas a ensayos, creación, exploración con objetos, diseño de situaciones escénicas), reconocido como parte central del proceso investigativo.

Valorar los productos escénicos (performances, dispositivos con objetos, ejercicios de aula) como resultados legítimos de investigación–creación, siempre acompañados de sus reflexiones pedagógicas y metodológicas.

4.6. Hermetismo institucional como barrera para la memoria investigativa

La limitación de acceso a informes y documentos no fue solo un problema técnico de la investigación, sino un hallazgo crítico: las dificultades para consultar expedientes, la ausencia de protocolos claros y los filtros burocráticos configuran un hermetismo institucional que dificulta la construcción de una memoria investigativa viva. Los informes se archivan, pero raramente se estudian, discuten o reactivan; así, la experiencia de monitores y equipos queda encapsulada, sin alimentar de manera sistemática la toma de decisiones ni la formación de nuevas generaciones.

Recomendaciones.

Diseñar e implementar un protocolo de acceso a los informes de investigación y monitoría, que especifique dependencias responsables, tiempos de respuesta y criterios de confidencialidad.

Crear un Repositorio de Experiencias de Monitoría, inicialmente interno a la Facultad o a la UPN, donde se alojen informes, bitácoras, relatorías y materiales pedagógico–escénicos, organizados con criterios de búsqueda (licenciatura, año, línea de investigación, palabras clave).

4.7. Desaparición de la reflexión pedagógica: necesidad de activarla institucionalmente

Aunque los informes contemplan apartados donde se describen procesos pedagógicos, aprendizajes y funciones de los monitores, esta reflexión queda, en la práctica, invisibilizada. LOS INFORMES NO SON ESTUDIADOS O REFLEXIONADOS; QUEDAN EN LA ENTREGA. El saber pedagógico producido por docentes y monitores no es asumido por el CIUP ni por otras instancias como insumo para revisar programas, ajustar convocatorias o redefinir estrategias formativas. Se pierde así un capital de experiencia que podría nutrir tanto la LAE como otras licenciaturas.

Recomendaciones.

Instituir espacios periódicos de lectura y discusión de informes de investigación y monitoría (por ejemplo, comités académicos, seminarios internos, jornadas de devolución) donde se aborden específicamente las lecciones pedagógicas derivadas de los proyectos.

Incorporar, en las convocatorias y formatos del CIUP, apartados específicos de “aprendizajes pedagógicos y sugerencias para futuras monitorías”, que luego sean sistematizados y devueltos a las licenciaturas como insumo de mejora.

4.8. Hacia una hoja de ruta institucional para fortalecer la monitoría en la LAE

En conjunto, los hallazgos permiten afirmar que la monitoría de investigación en la LAE es un escenario formativo potente, pero frágil: forma co-investigadores, crea comunidades de práctica y articula creación, pedagogía e investigación; sin embargo, lo hace en medio de tensiones de carga, vacíos de reconocimiento y barreras institucionales para la circulación del saber.

Recomendaciones.

A modo de síntesis, se propone una hoja de ruta mínima para el fortalecimiento de la monitoría en la LAE y, por extensión, en la UPN, basada en cuatro ejes:

1. Reconocimiento curricular e institucional

- Homologación de créditos en casos pertinentes.
- Vinculación orgánica con los Trabajos de Grado.
- Certificaciones cualificadas emitidas por el CIUP.

2. Formación y acompañamiento del monitor

- Espacios de inducción e intercambio entre monitores.
- Acompañamiento pedagógico en proyectos que abordan temas sensibles (conflicto, memoria, violencia).

3. Memoria investigativa y circulación del saber

- Repositorio digital de experiencias de monitoría.
- Encuentro Anual de Monitores como cierre reflexivo y público de los proyectos.

4. Transparencia y apertura de archivos

- Protocolos claros y accesibles para la consulta de informes y productos de investigación.

Estas recomendaciones no se conciben como anexos externos a la investigación, sino como proyecciones que emergen de las voces, documentos y experiencias analizadas. Reconocer la monitoría como espacio liminal, fortalecer su dimensión de co-investigación y abrir las rutas para que su memoria circule son pasos fundamentales para que la LAE y la UPN sigan construyendo, desde las artes escénicas, una universidad que piensa pedagógicamente sus propias prácticas de investigación y formación docente.

1. Bibliografía

- Beltrán, C. (2016). *La experiencia de ser monitor en investigación en la Facultad de Estudios a Distancia* [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia]. <https://repositorio.uptc.edu.co/server/api/core/bitstreams/a6b75378-5385-4496-8f43-b749ba609185/content>
- Cabrera Borges, C., Rebollo Kellemerger, M. C., & Pérez Salatto, M. L. (2022). Investigación formativa en comunidades de aprendizaje en la formación inicial de profesores. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 13(2), 43–60. <https://doi.org/10.18861/cied.2022.13.2.3180>
- Castro, C., & Vásquez, D. (2009). Formación en investigación: ¿Para qué?, ¿desde dónde?, ¿para quién? *Educación y Educadores*, 12(2), 289–305. <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/549/642>
- Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional. (s. f.). *Historia*. Universidad Pedagógica Nacional – CIUP. <https://investigaciones.pedagogica.edu.co/historia/>
- Dreier, O. (1999). Personal trajectories of participation across contexts of social practice. *Outlines. Critical Practice Studies*, 1(1), 5–32.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Martínez, D., & Ramírez, L. (2010). *Bitácora de experiencia de monitoría en investigación* [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. <https://core.ac.uk/download/pdf/154339098.pdf>
- Restrepo, B. (2011). Investigación formativa e investigación en productos: Dos visiones complementarias. *Educación y Educadores*, 14(2), 159–167.
- Revista Médica Herediana. (2009). La investigación formativa y la formación para la investigación en el pregrado. *Revista Médica Herediana*, 20(3), 119–122. <https://doi.org/10.20453/rmh.v20i3.1010>

- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica: Historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós.
- Turpo-Gebera, O. (2020). *Investigar para aprender: La investigación formativa en el pregrado*. UNMSM.
- Unicomfacauc. (2023). *Acuerdo C.S. 015 de 2023: Actualiza el reglamento de monitorías de los estudiantes*. Corporación Universitaria Comfacauc.
- Universidad Autónoma Latinoamericana. (2024). *Convocatoria monitores de investigación 2024-01*. <https://www.unaula.edu.co/sites/default/files/2024-02/Convocatoria%20monitores%20investigaci%C3%B3n%202024-01.pdf>
- Universidad EAFIT. (s. f.). *Monitorías universitarias*. Universidad EAFIT.
- Universidad EAFIT. (s. f.). *Programa de monitorías académicas: Una estrategia de formación integral*. Universidad EAFIT.
- Universidad Pedagógica Nacional. (s. f.). *Perfil del aspirante y del egresado – Licenciatura en Artes Escénicas*. Facultad de Bellas Artes. <https://bellasartes.upn.edu.co/licenciatura-en-artes-escenicas/perfil-del-aspirante-y-del-egresado-lae/>
- Universidad Pedagógica Nacional. (2022). *Lineamientos para el desarrollo de las monitorías de investigación*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2025). *Términos de referencia de las monitorías de investigación 2025-I*. Universidad Pedagógica Nacional. <https://ciup.upn.edu.co/wp-content/uploads/2025/01/TR-Monitorias-de-Investigacion-2025-I.pdf>
- Universidad Tecnológica de Pereira. (2023). *Reglamento de monitorías estudiantiles*. Universidad Tecnológica de Pereira.
- Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica: Aprendizaje, significado e identidad*. Paidós.

Anexos

1. Entrevistas
2. Proceso de análisis (tablas de Excel)