

CONSTRUCCIÓN SOCIAL DE LAS COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS DE LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS

AUTORES: Elba Francisca Avila Perozo¹

Jely Cecilia Pérez Rodríguez²

Francis Carolina González Pérez³

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: avilaelba@gmail.com

Fecha de recepción: 2019-06-08

Fecha de aceptación: 2019-07-26

RESUMEN

El presente artículo es producto de una investigación que tuvo como propósito fortalecer las competencias investigativas de los participantes de la maestría en Educación Superior de la Universidad Pedagógica Experimental Libertado Instituto Pedagógico de Barquisimeto (UPEL-IPB). Este estudio se ubicó dentro del enfoque crítico en el paradigma cualitativo, respaldado por una investigación de campo reflexivo- crítico. La estrategia metodológica seleccionada fue la Investigación Acción Participativa (IAP), conformado por cuatro momentos. (1) Diagnóstico, (2) Construcción del Plan de Acción, (3) Ejecución del Plan de Acción y (4) Reflexiones. Para la fase diagnóstica se hizo uso de las técnicas cualitativas de recolección de información en la que se entrevistaron a 8 docentes (actores sociales) y para el análisis de los resultados se utilizó la fase diferenciada (descubrimiento en progreso, codificación y revitalización de la información); en la que emergieron las categorías y subcategorías, las cuales permitieron el diseño del plan de acción conformado por tres (3) talleres formativos dirigidos por especialistas o colaboradores llamados así en la IAP en la que abordaron las necesidades generadas y compartieron sus conocimientos y experiencias con las investigadoras y los actores sociales. Como reflexión se tiene que las competencias investigativas en los docentes participantes de la Maestría en Educación Superior de la UPEL-IPB deben dirigirse hacia la formación de la capacidad permanente y crítica de aprender, a las actitudes indagatorias y a

¹ Docente investigadora Categoría Asociado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Barquisimeto. Doctora en Ciencias de la Educación, Coordinadora de la Línea de investigación “Saber Pedagógico del Docente de Educación Infantil” avilaelba@gmail.com Número ORCID: <https://orcid.org/0003-2794-2658>

² Docente investigadora Categoría Titular de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Barquisimeto. Doctora en Ciencias de la Educación, jelyceciliap@gmail.com Número ORCID <https://orcid.org/0003-0485-1227>

³ Docente investigadora Categoría Asociado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Barquisimeto. Doctora en Ciencias de la Educación, Coordinadora de la Línea de investigación “Educación Infantil en Contexto Sociocomunitario” pro.franciscgonzalez@gmail.com Número ORCID: <https://orcid.org/0002-2115-5576>

la capacidad de solución de problemas, acompañada de valores éticos y sociales.

PALABRAS CLAVE: Construcción Social; Competencias Investigativas; Docentes de Educación Superior.

THE INITIAL FORMATION ENGINEER AND STRATEGY OF APPRENTICESHIP

ABSTRACT

This article is the product of research that had as a mission to strengthen the research competencies of the participants of the master's degree in Higher Education of the University Experimental Pedagogical Freedom or Pedagogical Institute of Barquisimeto (UPEL-IPB). This study was placed within the critical focus on the qualitative paradigm supported by reflexive-critical field research. The selected methodological strategy was the Four-moment Participatory Action Research (IAP). (1) Diagnosis, (2) Construction of the Action Plan, (3) Implementation of the Action Plan and (4) Reflections. For the diagnostic phase, qualitative information-gathering techniques were used in which 8 teachers (social actors) were interviewed and the differentiated phase was used for the analysis of the results (discovery in progress, codification and reviteration of information); in which the categories and subcategories emerged, which allowed the design of the action plan consisting of three (3) training workshops led by specialists or collaborators called in the IPA in which they addressed the needs generated and shared their knowledge and experiences with the researcher and the social actors. As a reflection, it is that the research skills of the teachers participating in the master's degree in Higher Education of UPEL-IPB should be directed towards the formation of permanent capacity and criticism of learning, research attitudes and problem-solving capacity, accompanied by ethical and social values.

KEYWORDS: Social construction; Investigative competencies; Higher education teachers

INTRODUCCIÓN:

Para comprender el sentido y significado de la acción educativa, se necesitan docentes conscientes de lo que hacen y capaces de entender el mundo en el que viven. La investigación como reflexión en la acción conlleva a una reconsideración del educador como profesional, en consecuencia, a una reconceptualización teórico-práctica de su formación. El educador actúa en un medio complejo, en escenarios nuevos y cambiantes determinados por la interacción de múltiples factores y condiciones.

Dentro de ese escenario complejo y muchas veces contradictorio, el docente se enfrenta también a múltiples problemas que no pueden resolverse mediante la aplicación de una regla, técnica o procedimiento rutinario y

mucho menos irreflexivo. Al respecto, Zabalza (2007), plantea: "el educador requiere cultivar un pensamiento reflexivo y práctico para descifrar significados y construir acerca de los escenarios concretos, simbólicos e imaginativos en los que vive y sobre los que actúa" (p.28).

Desde esta óptica, las competencias investigativas no se refieren a un desempeño puntual en el ámbito investigativo de la docencia; es la capacidad de movilizar conocimientos y técnicas de reflexionar sobre la acción. Es también la facultad de construir esquemas referenciales o modelos de actuación que faciliten las acciones de diagnóstico o de resolución de problemas productivos no previstos o no prescriptos.

En este sentido las competencias investigativas constituyen una integración de dimensiones cognitivas (conocimientos, habilidades), cualidades personales (actitudes, destrezas) y metacognitivas que permiten al estudiante desempeñarse correctamente en una actividad investigativa; sin dejar a un lado la dimensión profesional (González, Cabrera y De Armas, 2014).

De allí que es necesario fortalecer las competencias investigativas de los docentes, para que construyan en sus prácticas pedagógicas cotidianas un ambiente investigativo, que se preocupen por la innovación educativa y por su propia autoformación como profesionales.

Es por ello, que el docente de Educación Superior debe asumir una actitud investigativa, humanística y científica para promover la reflexión y dar alternativas de solución a los problemas de su entorno. De allí la necesidad de formar un profesional reflexivo, crítico e investigador, lo cual constituye actualmente una alternativa adecuada si se quiere contar con un personal competitivo que incorporen en el ámbito de la educación universitaria, conocimientos, habilidades y actitudes para diseñar, desarrollar, evaluar y formular estrategias y/o programas de intervención educativa en contextos sociales y culturalmente cambiantes

Cabe destacar, que para hablar de competencias investigativas es necesario pensar en procesos que aborden no sólo lo mental o lo metodológico, sino también los procesos que tomen en cuenta la integridad de la persona como sujeto intencionado de realizar investigación (investigador), es decir, al hablar de competencias investigativas es pertinente abordar qué necesita el investigador, qué características propias debe poseer para realizar de manera efectiva y funcional sus procesos investigativos.

Competencias Investigativas:

Dadas las características de la sociedad del siglo XXI, es necesario prefigurar las características que deben destacarse en el proceso de formación de los investigadores futuros. En el desarrollo de un proceso investigativo entre muchos otros aspectos, es necesario y fundamental hablar de un sujeto que

investiga (investigador), en dicho sentido, de un sujeto que debe poseer capacidad para poder *pensar, diseñar, desarrollar y comunicar* la investigación, es decir, cualidades que le permitan producir actos o hechos de investigación y por ende conocimiento.

Bajo esta óptica, un profesional que pretenda integrarse a la sociedad no puede conformarse con recibir conocimientos, tal como se encuentran en una disciplina determinada, no puede aceptar la autoridad como única vía de validación del conocimiento, ni puede partir de una concepción estática del conocimiento como algo que se logra y se posee; debe comenzar por comprender que el conocimiento es un proceso y se manifiesta en el devenir. El investigador del siglo XXI debe ser capaz de enfrentar el cambio como una práctica cotidiana dentro de su profesión.

En correspondencia con lo anterior, Pérez (2007) propone algunas competencias que deben ser desarrolladas por el investigador para estar en capacidad de insertarse en esta dinámica de cambio: (a) capacidad para asimilar rápidamente nueva información. (b) capacidad para innovar. (c) capacidad para llevar a cabo un proceso permanente de actualización (d) capacidad para organizar el propio tiempo, y (e) capacidad para trabajar en equipo.

a) Capacidad para asimilar rápidamente nueva información: en un mundo cambiante, la habilidad más poderosa que pueda poseer una persona es la de *aprender y reaprender*. El investigador no puede tener una actitud conformista y pensar en el cumplimiento de unos requisitos de educación formal que lo libera de la obligación de continuar preparándose.

b) Capacidad para innovar: el acelerado ritmo de los cambios del conocimiento requiere que toda especialización presente una *base amplia y general* de conocimiento que le permita al individuo moverse con facilidad en diversas direcciones: formular y reformular conceptos, teorías, propuestas y no anclarse rígidamente a una serie de detalles su estructura que paulatinamente van dejando de dar respuesta a las inquietudes del ser humano y a las necesidades de la sociedad.

c) Capacidad para llevar a cabo un proceso permanente de actualización: el profesional del futuro debe ser *capaz de asumir su propia actualización y adquirir hábitos de autoformación*, desarrollando la lectura y la disciplina para el estudio autónomo. Un investigador del tercer milenio debe ser capaz de ubicar fuentes de información pertinentes, seleccionar material relevante, analizar e interpretar ideas e inferir explicaciones.

d) Capacidad para organizar el propio tiempo: en una sociedad donde cada día las actividades se multiplican y los procesos se hacen más complejos, no resulta fácil distribuir el tiempo de tal manera que se pueda cumplir con todos los compromisos y con todos los deseos.

e) Capacidad para trabajar en equipo: tiene que ver con situarse en diversas perspectivas, intercambiar responsabilidades, comunicarse con personas de otro campo del conocimiento y asumir liderazgo.

En esta misma dirección, Ayala (2005) reconoce tres grandes esferas o campos de competencias investigativas que son: mentales, procedimentales y comunicativas-interpersonales:

1. Competencia Mental. Se refiere a la estructuración y dominio propio de cada uno los procesos cognoscitivos e intelectuales que lleva a la construcción de habilidades de pensamiento y a su vez diversas alternativas investigativas, además, la relación teórica coherente que permite optimizar lo desarrollado.

En tal sentido, será necesario en la enseñanza de la investigación, el desarrollo de ciertos procesos mentales, que permitan el entendimiento de una lógica de la investigación; debe ser una competencia que se enseñe, no para abordar caminos preestablecidos, sino desde una diversidad de posibilidades que se deben ir construyendo según la necesidad investigativa. De allí que esta competencia es asumida como la base para la investigación; y a su vez ésta abarca otras competencias:

- a) Observación y Asombro: esta competencia se relaciona con la capacidad para buscar y formular problemas a partir de lo observado y de lo que causa un impacto al investigador y a la sociedad.
- b) Descubrir: se relaciona con la necesidad de encontrar lo que no es perceptible para todas las persona y está ligada altamente con la competencia anterior, ya que es un proceso continuo que se inicia con la observación, ésta le debe permitir asombrarse y descubrir nuevos hechos y preguntas que le permitan investigar y a su vez innovar.
- c) Consultar: el investigador debe buscar en los datos y en el conocimiento que ya existe las respuestas a sus preguntas, descubrimientos y hechos permanentes de indagación, en lo ya conocido.
- d) Interpretar o criticar analíticamente: la interpretación o crítica es una competencia fundamental en el investigador, en relación a que ésta le permite iniciar los procesos de nuevos conocimientos desde sus observaciones y reflexión, es el inicio de la reconstrucción de lo imaginario, donde el investigador involucra su pensamiento, lo analiza, lo critica, lo contrapone a otras miradas y termina reconstruyéndolo y resignificándolo.
- e) Desarrollar, construir o crear teorías y modelos: reunir información de un hecho cuidadoso de la investigación que la hace trascendental, pero la verdadera trascendencia de esta se da en el momento que el

investigador tiene la capacidad de plasmar un producto coherente y acertado, en el cual la sociedad del conocimiento puede ver realizada sus anhelos de solución de algún problema. Este proceso de creación es fundamental como competencia en el investigador.

2.- Competencia procedimental. Se refiere a la capacidad de realizar, detectar, demostrar y poner en accionar las fusiones y actividades pertinentes, precisas, eficaces y eficientes para llevar a feliz término la tarea investigativa. En algunos casos se puede relacionar esta competencia con los procesos metodológicos tan ampliamente difundidos en la investigación. En tal sentido, es la capacidad de saber utilizar de forma secuencial y desde la realidad los pasos o etapas pertinentes para realizar el proceso investigativo; entre las competencias procedimentales se encuentran:

- a) Diseño: es la competencia relacionada específicamente con los pasos o momentos que debe seguir la investigación para encontrar solución a problemas planteados o generar el conocimiento, esta competencia parte de lo mental, pero se materializa en lo procedimental.
- b) Experimentación: el investigador debe poseer la capacidad de realizar diversas actividades que le permitan recoger información, desenvolverse y utilizarla con efectividad en los diversos fenómenos investigativos.
- c) Sistematización: los investigadores no sólo deben poseer características propias para el recaudo de información, sino que deben observar las alternativas de plasmarla acertadamente, de tal manera que su organización le permita optimizar su proceso investigativo.

3.-Competencia Comunicativa- Interpersonal: se refiere a los procesos que debe tener el investigador para dar a conocer sus productos investigativos, pero aún más que lo anterior es la capacidad para hacerlos atractivos y útiles a la sociedad del conocimiento.

Desde la teoría de la comunicación se piensa en el lenguaje como aquel medio que brinda el acceso al mundo, al otro y asimismo, es decir, aquello que estructura lo humano y a partir de lo actual se sostiene y se teje todo tipo de relación inter – subjetiva, en este sentido la parte interpersonal se refiere a la agudeza del investigador para realizar investigación con otros y con lo que la sociedad demanda y necesita. Entre las competencias investigativas se tiene:

- a) Crear Literatura y Discurso: el conocimiento en la mente es bueno, pero es más significativo en la medida en que se da a conocer. Para darse a conocer, la literatura y el discurso atractivo y coherente son herramientas muy efectivas. En tal sentido, el investigador debe poseer esta capacidad de tal manera que sus productos y demás procesos no se queden en el intelecto.

- b) Comunicar: para esta competencia, el investigador debe tener la capacidad de construir de forma adecuada y preponderante sus conocimientos, utilizar los medios de comunicación para darlos a conocer, relatar y realizar acciones hacia dicho fin.

El investigador debe saber movilizar sus actividades y pensar (relación con competencia mental) lo que puede y debe dar a conocer; asimismo, debe escuchar, entenderse mutuamente y de buen agrado, debe fomentar la comunicación abierta y respectiva hacia el otro y con los otros.

- c) Sensibilidad: la competencia para percibir los puntos más importantes de un problema, de una estructura social, de las necesidades de la población, de la información pertinente, el interpretar y recoger lo importante, es fundamental para un investigador, encontrarse con lo que la sociedad del conocimiento necesita en una estructura interna que parte de la sensibilidad del individuo.
- d) Trabajo en Equipo: el trabajo en equipo ha sido la clave de la supervivencia humana, y es determinante para el investigador una conducta de colaboración, de pensar grupalmente, de crear los lazos con otras personas y otras sociedades del conocimiento, es fundamental para la realización de la investigación, para la creación y divulgación del conocimiento, que el investigador sea competente para vivir y pensar en sociedad.

Aunado a esto, un docente investigador debe ser capaz de diseñar nuevos métodos y estrategias. Para ello se requiere de conocimientos filosóficos y claridad con respecto a los modelos epistémicos que han predominado en los últimos siglos; es indispensable que conozca el impacto en la manera de investigar y en el desarrollo científico y tecnológico, pero sobre todo, requiere comprender que las posiciones paradigmáticas ya no son suficientes para dar respuesta a las interrogantes de la ciencia; más aún, es necesario trascender hacia una comprensión holística del proceso científico y del lugar de la ciencia y la tecnología en la vida humana.

Enseñanza de la Investigación

Existe una tendencia en nuestros profesionales universitarios a reivindicar que la enseñanza es la actividad de mayor importancia a nivel universitario. Ello implica entre otras cosas, concebir que actividades como la enseñanza y la investigación no son actividades que se complementen, interrelacionen y retroalimenten mutuamente.

La investigación no debe ser concebida como actividad exclusiva del investigador altamente especializado, sino que además puede ser utilizada como una potente herramienta de formación de recursos humanos, siendo incluso considerada por algunos como la forma más perfecta de la enseñanza

universitaria, no solamente como tarea generadora de conocimientos, sino también como actividad de enseñanza directa.

No obstante, desarrollar las competencias investigativas de los estudiantes de acuerdo a lo que plantea Marrero y Pérez (2014) "es una tarea de primer orden, de manera que el futuro profesional pueda ser capaz de participar activamente en la vida social demostrando una sólida preparación científica, cultural en el ámbito laboral y personal" (p56).

En este mismo sentido, hacen énfasis las autoras antes mencionadas que, para el logro de estas competencias, el docente ha de hacer uso de métodos de enseñanza acertados que proporcionen al estudiante dominio de las herramientas de investigación y los conocimientos necesarios. Por lo que esta labor debe configurarse como un proceso integrador, interdisciplinario y transversal del currículo, a partir de los contenidos de las disciplinas, de forma sistemática.

Desde la UPEL en su Reglamento de Investigación (2019) se considera a la investigación como eje estratégico de la formación docente dentro del pregrado, el postgrado y la extensión, es uno de los pilares fundamentales establecidos, tanto en la Ley de Universidades como en las políticas de investigación de la universidad; concebida así, como parte de la acción educativa, pues prevé fomentar dentro de los ambientes de aprendizaje el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo.

De allí que una de las acciones del docente universitario como investigador es enfrentar a los estudiantes con nuevas situaciones, aumentando su acción y comprensión, al mismo tiempo que estimula el desarrollo de personalidades más creativas, con mayor dosis de autoconfianza. De acuerdo con esto, los estudiantes se entusiasman y motivan apasionándose por justificar su verdad científica, lo que también se manifiesta en los docentes retroalimentando el proceso de enseñanza aprendizaje.

En este sentido Barreiro (2015) considera que es necesario en el proceso de aprendizaje de la investigación integrar el saber-hacer mediante la aplicación de procedimientos y estrategias, con el saber-conocer, para comprender el contexto de actuación, y con el saber-ser para estar en constante motivación, todo ello con el propósito de promover el desarrollo de destrezas fundamentales tales como: curiosidad, creatividad, criticidad, disciplina, constancia, amplitud de criterio, solución de problemas y otros en la formación del futuro docente investigador.

En esta misma dirección, Soria en Vílchez (2015) plantea con relación a la enseñanza de la investigación en la universidad que la investigación, como toda actividad académica, es susceptible de "enseñarse" y de aprenderse en el salón de clases, en el laboratorio y en la comunidad y como proceso y como contenido es el producto del conjunto de conocimientos, valores,

destrezas y habilidades susceptibles de ser identificados y transmitidos de manera ordenada, secuencial y con un grado creciente de complejidad, de acuerdo con el nivel de desarrollo del estudiante.

Agrega el autor referido que la investigación puede ser introducida eficazmente en la docencia universitaria ya que puede nutrir los currículos, el contenido de las materias, las experiencias docentes, las actividades y las tareas a lo largo de toda la carrera. Así mismo propone cinco postulados sobre la enseñanza de la investigación en la universidad:

1. La investigación debe ser parte de la formación integral que la universidad debe proponer a los educandos,
2. La investigación (como proceso y como contenido), debe promover el desarrollo de destrezas fundamentales en la formación del estudiante universitario: creatividad, criticidad, disciplina, constancia, amplitud de criterio, solución de problemas, entre otros.
3. La formación universitaria debe proseguir de manera intencional, es decir, en forma sistemática, objetiva y evaluar el desarrollo de las habilidades y destrezas que la praxis de la investigación promueve en el estudiante.
4. Para lograr desarrollar tales destrezas se requiere de una reorientación de lo que acontece en el salón de clases: estimulación de la creatividad, vinculación del trabajo con las necesidades de la realidad circundante, utilización de recursos, etc.
5. El cambio verdaderamente significativo, trascendental y transformador con respecto a la enseñanza de la investigación debe operar en el salón de clases.

En este sentido, Ungerfeld (2004), plantea la siguiente pregunta: ¿cuáles son las ventajas de enseñar investigando?; para lo cual considera ocho beneficios en cuanto a la enseñanza de la investigación: el primero tiene que ver con la utilización del pensamiento lógico y el desarrollo de la capacidad de interpretar y resolver situaciones con la simple incorporación de contenidos nuevos. De esta manera, no se articula el pensamiento lógico, éste se desarrolla a partir de la estructuración y el estudio de la interrelación de los mismos.

La integración de la investigación es sin lugar a duda uno de los modelos más efectivos para desarrollar el pensamiento lógico. La participación en actividades de investigación es a su vez efectiva para que el futuro profesional pueda plantearse desarrollar estrategias para resolver situaciones nuevas, no previstas dentro de los esquemas a través de los que se vuelca el contenido clásicamente. Es necesario entender la base de los problemas para poder retrabajar sobre los mismos y elaborar posibles alternativas.

Asimismo, el autor en referencia señala como segundo beneficio *el desarrollo del diseño que permita solucionar problemas*. El diseño de metodologías concretas se basa en el pensamiento lógico, los argumentos sobre lo apropiado de determinado diseño, o la interpretación de evidencias en función de teorías anteriores con los ejes centrales de la ciencia y del discurso científico.

En las mayorías de las situaciones existen varias alternativas sobre cómo resolver un problema. El aprendizaje del método (o los métodos) científicos permite seleccionar cuál es el camino más adecuado para lograr los objetivos. A su vez, la experiencia de participar en actividades de investigación permite aprender sobre la viabilidad de utilizar uno u otro camino para solucionar problemas.

De igual modo, Ungerfeld (2004), señala que *el aprender a recombinar conocimientos* es uno de los beneficios (en este caso, el tercero en la lista) que obtiene el estudiante a través de la enseñanza de la investigación. Si se parte de que la realidad es una sola, y nosotros la segmentamos para poder comprenderla y abarcarla mejor, se tiene que pensar que el futuro profesional deberá reorganizar sus conocimientos no en función de las áreas en que las instituciones lo clasifican - generalmente vinculadas directamente con cursos y formación personal de los docentes - para poder utilizarlos incidiendo sobre una realidad única.

A su vez, la fragmentación de los conocimientos obstaculiza la capacidad de comprender fenómenos complejos. La síntesis de conocimientos es probablemente una de las carencias, más importantes en la actual formación universitaria, tanto a nivel de las actividades de enseñanza-aprendizaje como en las evaluaciones. Esta es probablemente una de las causas de fracaso profesional - al menos en los primeros años de servicio - más común entre estudiantes destacados.

Particularmente en algunas áreas del conocimiento, las soluciones y los avances más importantes surgen del contacto entre diferentes subáreas, avanzando más no sólo quien mejor los combine. El espacio de la investigación científica es el principal indulto de la recombinación de conocimientos. No es esperable que la articulación más importante se dé en el plano de la tecnología, sino que la tecnología desarrollada y su utilización deberían ser consecuencia de un espacio natural de investigación interdisciplinaria.

Por otro lado, el desarrollo de aptitudes intuitivas, capacidades propias de la metacognición y del pensamiento escrito, son catalogados por el autor en referencia como importantes beneficios adquiridos en la experiencia investigativa. El cuarto beneficio referido *al desarrollo de aptitudes intuitivas* parece un objetivo básico en la formación de un profesional, más considerando la dinámica actual en la generación de conocimiento.

En este sentido, el individuo debería ser capaz de utilizar sus conocimientos y experiencias anteriores para intuir respuestas o en definitiva desarrollar hipótesis. El desarrollo de hipótesis es, en forma simplificada, la utilización de información anterior para elaborar posibles respuestas a una situación diferente. En este sentido, la formación sólida en el método científico, y el aprendizaje de cómo desarrollar hipótesis posibilita su expansión y aplicación en actividades diversas.

Al respecto Ungerfeld (2004), asegura que, en el quinto beneficio referido al *desarrollo de capacidades propias y de la metacognición* a través de la enseñanza de la investigación difícilmente puede lograr desarrollos necesarios para responder a las exigencias del medio sin el sostén de capacidades propias. Durante un tiempo las capacidades propias necesarias fueron el conocimiento de contenidos y su utilización; luego el disponer y poder asimilar nuevas tecnologías, pero actualmente es necesaria la capacidad de desarrollar tecnología.

Asimismo, este proceso determinó que durante mucho tiempo la velocidad de desarrollo de las sociedades se vinculara con su grado de alfabetización. Pero hoy la velocidad de desarrollo se vincula directamente con el acceso universal a los procedimientos de investigación científica. La integración a actividades de investigación es una de las formas más adecuadas para que el estudiante conozca y desarrolle su propia forma de aprender.

Por su parte, el *desarrollo del pensamiento crítico* a través de la enseñanza de la investigación es considerado por el autor como el sexto beneficio y uno de los más importantes. Es necesario que el estudiante construya sus argumentos científicos. La evaluación de alternativas, balancear el peso de las evidencias, la interpretación crítica de publicaciones y por tanto del estado de la información, son componentes esenciales en la construcción de los argumentos científicos.

También en la realidad actual, es importante aprender a ser crítico hacia el nivel de conocimiento propio. La velocidad con la que actualmente se desarrolla un nuevo conocimiento limita a quien pretenda ejercer una profesión solamente sobre la base de los contenidos adquiridos durante sus estudios. Dado que el tiempo de obsolescencia de los conocimientos se ha reducido, disminuyendo la duración media del ejercicio profesional, la adecuada preparación para el autoaprendizaje, o para la vinculación permanente con centros de desarrollo académico se vinculará directamente con el éxito profesional que se pueda alcanzar.

En este marco, la participación en actividades de investigación permite al estudiante visualizar al conocimiento como algo dinámico, donde la falta de actualización determina la utilización de elementos y/o conocimientos que pueden haber sido completamente superados. A su vez, para desarrollar actividades de investigación es necesario conocer cuál es el límite de

conocimiento en una determinada área, por lo que el manejo de información nueva, y la síntesis de nuevas teorías es parte de la actividad de rutina. La incorporación de dicho manejo para la adquisición y actualización de conocimientos es luego utilizable en cualquier faceta de la actividad profesional, potenciando el desarrollo del futuro estudiante.

Por último, Ungerfeld (2004) considera la utilización de un lenguaje adecuado y el desarrollo de la curiosidad como séptimo y octavo beneficio de la enseñanza de la investigación. Plantea que un trabajo de investigación puede ser considerado como tal si es comunicado, por lo tanto, hay que incorporar el lenguaje como una herramienta de la investigación en la enseñanza.

El lenguaje científico requiere de claridad, precisión y concisión. Entre otras palabras, el lenguaje utilizado debe ser percibido sin dificultad o dudas, definir o describir una cosa dando de ella todos los datos necesarios para que sea bien identificada y distinguida de cualquier otra sin espacio para dudas, y debe expresarse solo con las palabras justas y necesarias.

El futuro profesional debe ser claro en su lenguaje, utilizando la forma que exija el mínimo esfuerzo para ser comprendida sin perder contenido. En comunicaciones científicas no debe utilizar palabras innecesarias, cuya presencia no agregue información, al mismo tiempo que las palabras utilizadas no pueden ser sustituidas sin perder información o cambiar el sentido de la frase. Por ello, los propios docentes de disciplinas específicas pueden incidir en la forma y el estilo con el que los estudiantes escriben.

Una de las claves de la enseñanza es saber despertar la curiosidad. La curiosidad es uno de los bienes más preciados de que disponemos. Cuando la gente siente curiosidad, está dispuesta a saber más. Es por ello, que como un intento para reconstruir las limitaciones automáticas que atentan en contra del perfil profesional de los docentes Gimeno (2008), sostiene que las características que otorgan especificidad y rango profesional a la función docente radica, no en la transmisión de conocimientos sino en la capacidad para promover y fomentar el aprendizaje. Se concibe al docente como un profesional del proceso de enseñanza aprendizaje, cuya pericia se concentraría no tanto en lo que trasmite sino en él como se aprende.

A juicio de autor señalado anteriormente, la base de la profesionalidad de los docentes radica en su capacidad para demostrar ser expertos, lo que garantiza identidad y prestigio profesional. Asimismo, sostiene que los programas de formación docente no están diseñados para capacitar a los estudiantes a afrontar los compromisos que enfrentarán en su práctica profesional. Por lo que para rescatar la especificidad de la actuación docente habría que desligarla de la función estrictamente transmisora.

En tal sentido, Gimeno (2008), señala: “lo mismo que otras profesiones consiste en tomar decisiones para intervenir en situaciones prácticas, ayudándose de una gama de conocimientos que fundamentan esa capacidad de intervención y que forma la profesionalidad del docente” (p.85).

Concluye el autor en referencia que la teoría fundante de la competencia docente es el conocimiento pedagógico que le permite no sólo conocer los tipos de tratamientos aplicados en determinadas situaciones, sino analizar las prácticas vigentes, criticarlas y fundamentar las acciones – competencia profesional – que emprenderá para corregir las anomalías existentes

MÉTODO:

La presente investigación de tipo cualitativa está respaldada por una Investigación de Campo Reflexiva Crítica, y se utiliza la modalidad de Investigación Acción Participativa (IAP), en la que se toma como referencia cuatro (4) momentos de la intervención) propuesto por Teppa (2006): (1) Diagnóstico, (2) Construcción del Plan de Acción, (3) Ejecución del Plan de Acción y (4) Reflexiones.

(1) Diagnóstico: Para adentrarnos en este momento de la IPA se consideraron ocho (08) participantes (actores sociales) de la Maestría en Educación Mención Educación Superior de la UPEL-IPB. El referido al Diagnóstico, no sólo permitió el observar, sino recolectar los datos directamente de la realidad estudiada a través de las técnicas para posteriormente analizar e interpretar estas indagaciones.

El diagnóstico se efectuó cumpliendo con los criterios sugeridos

- 1)La información fue recabada directamente de los actores sociales inmersos dentro de la situación objeto de estudio
- 2)La observación realizada por las investigadoras no distorsionó la verdadera realidad del fenómeno estudiado.
- 3)Se construyó un guion de preguntas como instrumento de trabajo para la aplicación de las técnicas de recolección de información en las fases inicial y final del diagnóstico.
- 4)Se les realizaron las mismas preguntas a los actores sociales: oralmente en la entrevista focalizada y de forma escrita en la discusión grupal.

De este proceso emergieron las siguientes categorías y subcategorías y conformaron la base para la toma de decisiones en la construcción del plan de acción las cuales son contempladas en la figura 1.

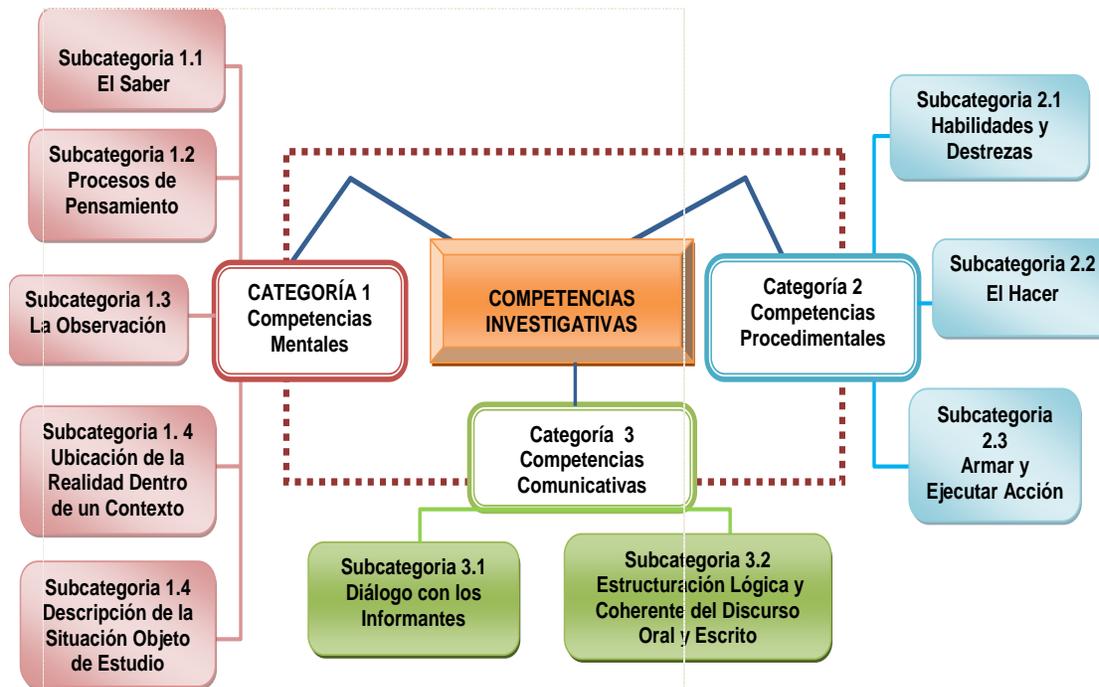


Figura 1: Competencias Investigativas: Categorías y subcategorías
Fuente: Las autoras (2017).

Momento II Construcción del plan de acción

Para la puesta en práctica del plan de acción se utilizó la modalidad de taller, realizándose tres (3) talleres con los especialistas en los aspectos abordados como necesidades en la discusión de resultados. Estos colaboradores, llamados así en la IAP, compartieron sus conocimientos y experiencias con la investigadora y los actores sociales.

Cuadro 1. Cronograma de Actividades del Plan de Acción

Taller	Denominación	Fecha	Duración	Ambiente	Responsables
1	La Investigación en las Ciencias Sociales.	4 y 5 de septiembre de 2017	16 horas (8am a 12m y 2 a 6pm)	052 del Sector Oeste UPEL-IPB	Investigadoras. -Actores Sociales.
2	Comunicación e Investigación	11 y 12 de septiembre de 2017	16 horas (8am a 12m y 2 a 6pm)		
3	Competencias para la Producción Escrita en la Investigación.	18 y 19 de septiembre de 2017	16 horas (8am a 12m y 2 a 6pm)		

Fuente: Investigadoras (2017).

Momento III Ejecución Plan de acción

Una vez construido el plan de acción en la presente investigación se procedió a ejecutar las acciones propuestas conjuntamente por la investigadora,

actores sociales y los colaboradores. En este momento 3 de la IAP se generaron en los actores sociales procesos de reflexión crítica en cada uno de los talleres desarrollados, producto del intercambio de ideas, opiniones y argumentos entre los integrantes del equipo investigador.

Finalizado los talleres se efectuó la última sesión de trabajo orientada a la recolección de datos a través de la técnica de los círculos de reflexión. Para el desarrollo de esta actividad, los actores sociales se reunieron en dos (2) grupos de trabajo (equipo 1 y 2), conformado por cuatro (4) personas cada uno, decidiendo intercambiarse entre ellos mismas con la finalidad de interactuar con personas distintas a la de los momentos 1 y 2. En tal sentido, se discutieron sus ideas y opiniones desde diferentes puntos de vista y las argumentaron para llevarlas a la plenaria.

DISCUSIÓN

Equipo 1: En los momentos actuales se requiere de docentes preparados para abordar la realidad socioeducativa, con eficacia como parte del desempeño profesional que debe demostrar en atención al perfil de la especialidad de la cual egresaron. Asimismo, refieren que la investigación es la herramienta o elemento clave e indispensable para alcanzar el éxito en las acciones que se emprendan, es decir, que el docente-investigador debe poseer dominio de conocimientos, habilidades y actitudes que le van a permitir abordar la problemática que emerge del contexto situacional.

Aunado a todo esto, consideran que es fundamental el desarrollar competencias comunicativas, dado que la producción oral y escrita en la investigación aumenta la construcción del conocimiento generado por las experiencias previas como producto de la relación establecida entre el investigador y el objeto de estudio. Plantean que este contacto con la realidad y dentro de ella, con los sujetos involucrados le permite al investigador tener una visión amplia del contexto particular problematizado, de la teoría sobre el mismo, así como también de los métodos, técnicas, instrumentos y procedimientos a utilizar para desarrollar el proceso investigativo como tal.

De igual forma plantearon que es necesario resaltar como prioridad en la formación en investigación del docente el ejercicio de la producción escrita comenzando por las referidas al texto de investigación como son: la precisión, la claridad, la objetividad, el propósito comunicativo y la cohesión como posibilidad de comunicar los componentes entre sí, cuidando la secuencia de la superficie textual a través de la relación gramatical.

Equipo 2: los cambios vertiginosos que emergen del sistema educativo ameritan el desarrollo de competencias investigativas para abordar la realidad socioeducativa. En tal sentido consideran que el docente como investigador debe asumir el compromiso de enfrentar en forma efectiva

cualquier situación o problema que se le presente en su praxis educativa, resaltando que la investigación abordada desde el punto de vista crítico-reflexivo implica un acercamiento con el objeto de estudio a través de las observaciones que efectúe el investigador con la finalidad de diagnosticar y describir las necesidades y de esta forma realizar un análisis sistemático de la situación objeto de estudio.

En este mismo orden de ideas, señalaron que es pertinente que el docente de diseñe y seleccione las herramientas necesarias para desarrollar la investigación y que para esto se requiere de un conocimiento metodológico que involucra métodos, técnicas, instrumentos y procedimientos indispensables para accionar adecuadamente en correspondencia con los sujetos de estudio. Consideran que este proceso investigativo debe desarrollarse mediante un diálogo abierto y constante con los informantes claves y esta articulación de ideas y opiniones permitirá establecer una visión holística de la realidad para generar nuevos conocimientos que deben ser presentados de manera oral y escrita haciendo uso de la terminología técnica-científica requerida en la divulgación de la investigación.

De igual forma, manifestaron estar completamente de acuerdo con lo planteado por el equipo anterior y señalaron que el apropiarse día a día del conocimiento que nos rodea como seres humanos inmersos en una realidad, nos permite entender innumerables fenómenos y situaciones y cuando esa realidad muestra sus rasgos, características o manifestaciones es el momento oportuno de investigar. En tal sentido, refieren que el docente en su rol de investigador debe desarrollar capacidades, habilidades, destrezas y actitudes que le permitan abordar las situaciones que se le presentan a diario desde el punto de vista de la investigación.

Asimismo, afirman que en la medida en que se profundice en el conocimiento del objeto de estudio se puede comprender y explicar la realidad como un todo donde el objeto de estudio está inmerso y en constante movimiento o cambio, e igualmente consideran que todo esto le permite al investigador respaldar más claramente con constructos teóricos la situación problema y establecer metas, lo cual le facilita la selección del método y la metodología pertinente para abordar el objeto de estudio y de esta manera desarrollar el proceso de investigación cuantitativo o cualitativo de una manera productiva y fructífera.

Añaden, además, que la adquisición de nuevos conocimientos y el discernimiento de los mismos a través de la investigación es producto de la "comunicación" y el conocer los elementos claves para abordar el diálogo con la realidad estudiada va a ayudar al investigador a obtener mayor producción tanto en lo oral como en lo escrito. De igual modo, consideran que entre estos elementos el más importante tiene que ver con una buena redacción, en el sentido de dar a conocer a otros las ideas, inquietudes y realidad que

se está estudiando y el transmitir la información de manera coherente y lógica conlleva a revisar el orden y sentido de las ideas al escribir, permitiendo la fluidez y el enriquecimiento del vocabulario del docente investigador.

Para finalizar, admiten que el comunicar en la investigación como estructura cognitiva del pensamiento es la columna vertebral de la misma, ya que desde el mismo momento que el investigador piensa (observa, percibe y analiza), en abordar una problemática dentro de un contexto específico de la realidad, está ejerciendo la comunicación a través del diálogo interno con los conocimientos y el diálogo externo con los sujetos de estudio, para posteriormente diseñar y desarrollar las acciones y mejorar o cambiar la situación problemática.

CONCLUSIONES

Ser competente significa saber hacer las cosas y saber actuar con los demás, comprendiendo lo que se hace y asumiendo de manera responsable las consecuencias de las actuaciones. En este sentido, podría afirmarse que el gran propósito del proceso educativo es, entonces, el aprendizaje y desarrollo de competencias y por extensión resultaría el mismo propósito para la formación de profesores.

El educador requiere cultivar un pensamiento reflexivo y práctico para descifrar significados y construir escenarios concretos, simbólicos e imaginativos en los que vive y sobre los cuales actúa. La realidad socioeducativa en la que se encuentra inmerso el docente se ensancha cada vez más en una acción siempre nueva, susceptible de ser investigada.

En esta dirección, las competencias investigativas son los conocimientos, habilidades y destrezas y actitudes que poseen y desarrollan los profesionales de la docencia y que le sirven para mejorar o cambiar una situación problema. Es a través de la puesta en práctica de las mismas como el docente utiliza la investigación como una herramienta útil, efectiva y eficaz para no sólo adquirir conocimientos sino también para aportar de forma creativa y cooperativa soluciones para mejorar o transformar la realidad o contexto socioeducativo donde está inmerso y de esta forma beneficiar a un colectivo y por ende a la sociedad.

Bajo esta óptica, las competencias investigativas en los docentes de educación superior deben dirigirse hacia la formación de la capacidad permanente y crítica de aprender, a las actitudes indagatorias y a la capacidad de solución de problemas, acompañada de valores éticos y sociales. De allí que este docente debe prepararse para investigar su realidad como parte de su desempeño profesional. En este sentido, la función investigativa está orientada a convertirse en una de las herramientas básicas con las que cuenta el docente universitario para alcanzar el éxito en su labor

educativa; a la vez que contribuye a su autoperfeccionamiento, lo prestigia y profesionaliza.

En consecuencia, la función investigativa del docente de este nivel educativo exige múltiples aprendizajes que van desde las competencias cognoscitivas (mentales), pasando a las habilidades y destrezas prácticas (procedimentales), hasta la convivencia y comunicación con los otros (comunicativas e interpretativas). Estas competencias investigativas se encuentran estrechamente relacionadas con los cuatro pilares del conocimiento propuesto por Delors (1996): *Aprender a Conocer, Aprender a Hacer, Aprender a Convivir y Aprender a Ser* en correspondencia con las tres dimensiones (personal, pedagógica profesional y sociocultural), si el docente de este nivel educativo asume estos pilares y dimensiones puede entender mejor las cualidades y funciones que se asientan en ellos y que se interrelacionan y condicionan como competencias complejas basadas en aprendizajes y saberes que generan cualidades específicas para el trabajo investigativo en la docencia.

Desde esta perspectiva, las competencias mentales tienen que ver con el dominio de procesos cognitivos que conllevan a la construcción de habilidades de pensamiento y en ellas convergen los procesos teóricos e instrumentales para plantear la investigación como tal en el Nivel Superior. Dentro de estas competencias se ubican el saber, los procesos de pensamiento, la observación, la ubicación de la realidad dentro de un contexto y la descripción de la situación objeto de estudio.

Por otro lado, las competencias procedimentales del docente de este nivel están referidas al saber planificar y utilizar el cómo y con qué de la investigación, es decir, la puesta en práctica de manera pertinente del proceso investigativo. Esta competencia tiene que ver con el diseño y desarrollo de la investigación y desde la perspectiva operativa es definida en función de las habilidades y destrezas, el hacer y el armar y ejecutar acciones.

Las habilidades y destrezas en la investigación están definidas como un compendio de saberes que debe poseer el investigador para orientar la estructuración y organización de las etapas y pasos del proceso investigación. Cabe considerar entonces que las habilidades y destrezas están orientadas hacia un conglomerado de acciones metodológicas que requieren una secuencia de pasos que se concretan en acciones y las mismas están determinadas en función de: a) la realidad abordada, b) el propósito o finalidad (objetivos) de la investigación y c) el tipo de investigación seleccionado.

Por su parte, el hacer en la investigación tiene que ver con la puesta en marcha de las acciones planificadas y organizadas en el proceso de

investigación y el reflexionar críticamente acerca de este hacer y de las relaciones que se van estableciendo en función del objetivo propuesto.

Por último, las competencias comunicativas se presentan en función del discurso, término empleado con variadas acepciones: desde la significación que lo considera un evento específico e integrado a factores verbales, visuales y gestuales de la comunicación, hasta la significación más restringida que lo cataloga como una conversación o texto, en cuyo caso se refiere a la producción verbal o escrita del evento comunicativo en la investigación deslastrado de todas las otras dimensiones de significación semiótica.

Las competencias comunicativas en la investigación del docente de Educación Superior comprenden a) el diálogo con los informantes y la estructuración lógica y coherente del discurso oral y escrito. Con respecto al primer aspecto se puede decir que el intercambio con otros le permite al docente-investigador contrastar interpretaciones de la realidad diferente e igualmente válidas, reconocer diversos estilos y propuestas de análisis, enfrentarse a la necesidad de argumentar y defender las propias interpretaciones y decisiones. Al mismo tiempo este contacto facilita el control de posibles desvíos y omisiones.

Lo anterior explica que las competencias investigativas no provienen de la aprobación de un currículo formal, sino de un ejercicio de aplicación de conocimientos científicos y teóricos en circunstancias críticas. Este conocimiento es necesario para la resolución de problemas y no es mecánicamente transmisible.

En este sentido, el fortalecimiento de las competencias investigativas de los participantes de la Maestría en Educación Mención Educación Superior de la UPEL-IPB deben orientarse a que en su rol de docente-investigador sean capaces de comprender y explicar de manera coherente, lógica, exhaustiva y convincente como su base de conocimientos sobre la investigación, informa su práctica; y puedan aplicar este saber a diversas situaciones o contextos socioeducativos, evaluando lo que es general y lo que es particular en cada situación.

No obstante, para que las capacidades de desempeño en la investigación sean viables y toleren situaciones diferentes y a menudo difíciles, han de basarse en una comprensión teórico-práctica de la investigación en diversos contextos socioeducativos. Asimismo, se requiere de la comprensión por parte de los docentes de Educación superior de las teorías referidas al comportamiento humano siendo un factor importante para desarrollar las habilidades, destrezas y actitudes relacionadas con el contacto directo con los sujetos que se estudien y no solo con un comportamiento rutinario estilo recetario de investigación.

En síntesis, las competencias investigativas le permite a los profesionales de la docencia de este primer nivel educativo resolver problemas y realizar actividades propias de su contexto profesional para cumplir con los objetivos propuestos en la investigación que realicen, teniendo en cuenta la complejidad de la situación y los valores y criterios profesionales adecuados, mediante la articulación de todos los saberes requeridos.

De este modo, las competencias investigativas como un conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas y actitudes que deben someterse a prueba a la hora de hacer investigación, se oponen a la calificación que es medida solo por un título universitario o por los años de servicio. La definición de las competencias investigativas es obviamente su aprendizaje, exige entonces de una articulación del docente en la trayectoria del mundo de la educación, y la investigación y el mundo del trabajo (contexto socioeducativo).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ayala, J. (2005). *Construcción de las competencias investigativas de los estudiantes del programa de licenciatura en educación física y recreación* de la Universidad de Caldas en su Trasegar por la Asignatura Investigación. España
- Barreiro, P. (2015). Las competencias investigativas del estudiante en el proceso de enseñanza. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa (REFCaLE)* Vol. 3, Año 2015, No. 1. Obtenido de: <http://refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/45/252>
- Delors, J. (1996). *La Educación Encierra un Tesoro*. Ediciones UNESCO. Madrid: Santillana.
- Gimeno, J. (2008). *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Madrid. Ediciones Morata.
- González, T, Cabrera, I. y De Armas, R. (2014) Las competencias investigativas desde un enfoque interdisciplinario para los docentes de tecnología de la salud. Obtenido de: <http://www.revtecnologia.sld.cu/index.php/tec/article/view/1166/865>
- Marrero, O. y Pérez, A. (2014). Competencias investigativas en la educación superior. Obtenido de: <http://biblio.ecotec.edu.ec/revista/edicionespecial/COMPETENCIAS%20INVESTIGATIVAS%20EN%20LA.pdf>
- Pérez, G. (2007). *Modelos de Investigación cualitativa en Educación Social y Animación Sociocultural. Aplicaciones prácticas*. Madrid. Narcea.
- Teppa, S. (2006). *Investigación-Acción Participativa en la Praxis Pedagogía Diaria*. Editorial Excelencia Creativa. Barquisimeto Venezuela
- Ungerfeld, R. (2004). *La Investigación Como Soporte de Actividades de Enseñanza Universitaria. Contexto Educativo* Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías N° 2. Obtenido de: <https://es.scribd.com/doc/76068832/Contexto-Educativo-Revista-digital-de-Educacion-y-Nuevas-Tecnologias>
- Vilchis, K. (2015). Investigación en la formación docente. Una mirada desde el currículo. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, vol. 5, núm. 10, 2015 Centro de Estudios e Investigaciones para el Desarrollo Docente A.C. Guadalajara, México. Obtenido de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4981503180000>
- Zabalza, M. (2007). *Competencias Docentes del Profesorado Universitario Calidad y Desarrollo Profesional*. Ediciones Narcea, S.A. Madrid. España
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador Vicerrectorado de Investigación y Postgrado (2019). Reglamento de Investigación e Innovación. Obtenido de: <http://www.upel.edu.ve/>