

Competencias investigativas del docente universitario en tiempos postmodernos: aportes transteoréticos en el campo de las ciencias de la educación

Investigative powers of the university teaching in postmodern times: transteoretic contributions in the field of education science

Rafaela Chacín Suárez^{1*}

¹ Universidad Rómulo Gallegos, Venezuela

RESUMEN

El objetivo fue interpretar la formación y la praxis investigativa del docente universitario de las ciencias de la educación en el contexto de la Universidad Nacional de los Llanos Centrales "Rómulo Gallegos" y, comprender el significado que le atribuyen a las competencias investigativas en tiempos postmodernos. Se asumió una postura epistemológica fenomenológica; como método se utilizó la hermenéutica. Como técnicas de aprehensión de la información se hizo uso de la entrevista a profundidad. Los sujetos de investigación fueron docentes universitarios de las Ciencias de la Educación del Programa de postgrado en Educación de la UNERG. La información fue procesada a través de las técnicas de reducción, categorización, estructuración e interpretación de los contenidos, de donde emergió la teoría fundamentada. Se tiene como resultados que, la universidad debe acometer acciones orientadas a favorecer la formación de competencias investigativas en los docentes, que una vez al proyectar a la praxis constituyan una distribución reveladora para el mejoramiento de la calidad de la docencia, de la investigación y de la extensión; así la investigación debe permear la acción colectiva universitaria y trascender una visión escolarizada/punitiva donde sólo se investiga para obtener títulos o grados académicos, a una concepción de investigación que constituya eje transversal de la acción docente y estudiantil. La universidad debe ser concebida como espacio para la formación de competencias investigativas para la vida, para la sociedad, para el colectivo.

Palabras clave: Competencias, educación basada en competencias, competencias investigativas.

ABSTRACT

The objective was to perform training and investigative practice of the faculty of sciences of the education in the context of the Universidad Nacional de los Llanos Centrales "Rómulo Gallegos" and, understand the meaning they attribute to the investigative powers in postmodern times. It was assumed a phenomenological epistemological stance; hermeneutics was used as method. As apprehension of information techniques is made use of in depth interview. The research subjects were university teachers of the sciences of the education of the postgraduate programme in education of the UNERG. The information it was processed through reduction, categorization, structuring techniques and interpretation of the contents, from which emerged the grounded theory. It is results that, the university should undertake actions aimed to favor the formation of investigative skills in teachers, it is results that, the university should undertake actions aimed to favor the formation of investigative skills in teachers, of research and extension; thus research must permeate the university collective action and transcend a formal/ punitive view where only is investigated to obtain diplomas and academic degrees, a conception of research with teaching and extension incorporate transverse axis of the teacher and student action. In conclusion the university must be conceived as a space for the formation of investigative skills for life, for the society, for the collective

Keywords: Competences, education based on competences, investigative powers

Historial del artículo:

Recibido, 13 de diciembre de 2017; aceptado, 11 de enero de 2018; disponible en línea, 01 de febrero de 2018

* Profesora Especialista en Biología; Magister Scientiarum en Gerencia Educativa; Magister Scientiarum en Educación; Doctora en Ciencias de la Educación; Postdoctorado en Ciencias de la educación; Profesora de posgrado de la Universidad Rómulo Gallegos, Venezuela.
Correo: rafaelachacin1968@hotmail.com

Este es un artículo de acceso abierto, licencia CC BY (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)

INTRODUCCIÓN

En todos los momentos históricos se ha dicho que la educación tiene un papel decisivo en las disciplinas del conocimiento, así mismo es considerada como un instrumento para el desarrollo y crecimiento del individuo y del colectivo, siendo su principal propósito formar un hombre culto, crítico y participativo.

La educación en términos generales, debe ser un proceso de producción y recreación del conocimiento, y específicamente en el contexto de la Educación Universitaria, el centro por excelencia para la construcción y generación del pensamiento científico y humanístico, necesario para configurar una nación diferente unida en la diversidad, respetuosa de la multiculturalidad y la pluralidad de ideales, saberes y haceres.

Al respecto cabe denotar que los retos de la Educación Universitaria para el siglo XXI plantea la necesidad de un nuevo proceso educativo, fundamentado en los principios de excelencia, calidad, pertinencia e innovación. Desde este punto de vista, la Educación Universitaria tiene un papel fundamental, es decir, la misma debe brindar a todos los educandos, conocimientos de carácter global y una formación de valor universal, al mismo tiempo una preparación que les permita comprender el medio en que viven, insertarse consciente y activamente en él, contribuyendo a la solución de problemas, se trata de configurar modelos educativos que respondan a las demandas y necesidades de la sociedad.

Sobre la base de lo expuesto, es claro el compromiso de las universidades de impulsar la generación de investigaciones y conocimientos que permitan, a través de su producto, modificar la estructura de la sociedad, según los cambios que la dinámica exige, y liderar la producción de conocimientos orientados a mejorar la calidad de vida, por cuanto su misión, no es sólo transmitir esos conocimientos, sino contribuir a actualizarlos y acrecentarlos, para ello, el camino es recurrir a la investigación, fortaleciéndola y adecuándola a las necesidades intra y extra universitaria, así como dar a conocer los resultados obtenidos.

Referirse entonces a la misión de la Universidad implica hacer mención a su razón de ser, es por ello que la misma no puede permanecer aislada del desarrollo del país, ni de los esfuerzos que deben generarse para enfrentar la crisis en la cual está inmersa. Su misión entonces debe responder a las expectativas del contexto de la cual es parte, con una visión clara que le permita asumir los retos y generar las iniciativas para la solución de problemas.

De acuerdo con lo expuesto para Delgado (2007), el desarrollo de la sociedad en general y del ser humano, de manera específica, se relaciona con la potencialidad que desde el punto de vista intelectual posee y trabaje. De esta manera, los recursos de los pueblos abarcarán más allá de los puramente materiales o naturales, es decir, se tomarán especialmente en cuenta los recursos intelectuales y la capacidad para crear, innovar, investigar y aplicar los productos obtenidos.

Esta circunstancia, permite afirmar el papel fundamental que juega la investigación, pues de ello dependerá no sólo el avance de las naciones, sino también la tecnología orientada a mejorar la calidad de vida de los individuos, debido a que cada vez más, el devenir de los pueblos, dependerá de la formación de sus ciudadanos, así como de los conocimientos que le permitan asegurar el desarrollo social. En tal sentido, se considera a la educación como la vía ideal para promover la investigación, fuente de conocimiento, generadora de tecnología.

Concatenado con tales ideas, interesa destacar que en el informe de la UNESCO (1996) sobre Educación se reconoce que "dada la importancia de la investigación para el mejoramiento cualitativo de la enseñanza y la pedagogía, la formación del personal docente tendría que comprender un elemento reforzador de formación en investigación" (p. 172).

De acuerdo con tal planteamiento, se privilegia a la investigación como función sustantiva de la educación y del docente universitario, así como elemento dinamizador de la innovación, la creatividad y la transformación social. En este escenario de múltiples cambios y mutaciones, hablar de investigación remite a situar la discusión en el necesario tránsito epistémico que supone la postmodernidad.

Al respecto resultan significativas las palabras de Vargas (2003), quien expresa que la postmodernidad cuestiona las variables sociales, culturales, de medio ambiente, políticas y éticas; su característica principal es la aceleración de los cambios representados por la complejidad y la incertidumbre, por una fenomenología caótica (teoría del caos) que modifica constantemente los procesos económicos, políticos, sociales y culturales.

En la postmodernidad, prevalece la idea de que la realidad: es bastante compleja y altamente multicausal; se encuentra en un estado de cambio continuo; es capaz de aceptar diferentes racionalidades; y que con respecto a ella nada está garantizado o predeterminado. Esta es una opinión compartida por una extensa lista de autores, entre los cuales basta con hacer referencia a: (Lyotard, 1996); (Jameson, 1996); (Fuenmayor, 2004); (Motta, 1999); (Balza, 2004); y (Viedma, 2000).

Ahora bien, proyectando lo expuesto al aspecto central de esta discusión como lo son las competencias investigativas, es necesario comprender que tal constructo debe repensarse y resignificarse en función de las transformaciones onto-epistémicas que sufre la acción de investigar en el contexto de la postmodernidad, que se aleja cada vez más de posicionamientos lineales, fragmentados, causa-efectistas y se acerca a visiones holísticas, integradoras, flexibles y multidimensionales de los fenómenos sociales.

En esta línea de pensamiento, la formación investigativa puede entenderse entonces como un proceso articulado a la academia que tiene como objetivo generar competencias investigativas en los docentes. Implica la apropiación de herramientas epistemológicas y metodológicas que permitan acceder al conocimiento, producir nuevo conocimiento y socializarlo en tiempos inciertos y de permanente transformación, propias de la postmodernidad.

Bajo estas coordenadas epistémicas, la formación y superación de los docentes universitarios desde la perspectiva del desarrollo de competencias adecuadas para investigar, es una aspiración común para la comunidad universitaria. Ellas deben orientarse al fomento y optimización del sistema educativo guiándolo hacia metas más exigentes de calidad, de equidad, y de eficiencia, para contribuir al desarrollo de un potencial científico propio, capaz de garantizar la producción del conocimiento socialmente útil y de asimilar apropiadamente el que produce la humanidad en su conjunto.

Igualmente, deben dirigirse hacia la experimentación de nuevas estrategias, métodos y sistemas pedagógicos ajustados a la compleja realidad latinoamericana y venezolana, colocando en su centro de atención: la formación de la capacidad permanente y creativa de aprender; el desarrollo de actitudes indagatorias y críticas; y la capacidad de solución de problemas, acompañados del cultivo de valores éticos y sociales como parte integrante del humanismo postmoderno.

Complementa lo precedente Moreno (2005), para quien la formación para la investigación es entendida como un proceso que implica prácticas y actores diversos, en el que la intervención de los formadores como mediadores humanos, se concreta en un quehacer académico consistente en promover y facilitar, preferentemente de manera sistematizada el acceso a los conocimientos, el desarrollo de habilidades, hábitos y actitudes, y la internalización de valores, que demanda la realización de la práctica denominada investigación.

En palabras de Marín (2002), es necesario trabajar en la perspectiva de desarrollar una cultura investigativa

que penetre y trascienda todos los procesos académicos, lo cual requiere con prioridad de un acercamiento de gran alcance al perfil investigativo del docente que requiere la Universidad.

Reitera el autor, que cuando hablamos del perfil es conveniente referirse no sólo a las competencias en términos de conocimientos, sino más bien en términos aptitudinales y actitudinales. Esto implica trascender el paradigma de agotar la evaluación del investigador en su producto investigativo, ampliándola a la evaluación de la actitud y perspectiva de engrandecimiento de ese producto investigativo, y en su actitud de proyección en los marcos institucionales tanto internos como externos de la Universidad, como por ejemplo, formulación de otras investigaciones, consolidación de grupos y comunidades académicas y el apoyo al desarrollo de proyectos de investigación, extensión y docencia, que interpretan las prioridades estratégicas de la institución que lo contrata.

Desde la postura de Maldonado y Otros (2007), para hablar de las competencias investigativas es importante citar el concepto de competencia entendido como el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que se aplican en el desempeño de una función productiva o académica. Por lo anterior la competencia investigativa propende por la aplicación de los conocimientos, enfatizando en las diferentes esferas involucradas en la actividad investigativa entre las que se destacan las dimensiones epistemológica, metodológica, técnica y social. Por lo tanto, la acción investigativa estimula:

La descripción de las propiedades y características de la acción investigativa en la universidad. Conceptualizar o categorizar con el fin de interpretar la realidad del contexto desarrollando teorías o modelos. Identifica los principios y normas que rigen la actividad investigativa, formativa o propiamente dicha. Permite reportar a la sociedad y a la comunidad académica, el conjunto de conceptos, ideas, razones, descripciones e interpretaciones, desde diferentes teorías y disciplinas que conforman la acción investigativa. Construir permanentemente las formas de organización del quehacer investigativo, así como los principales modos de comunicación e interacción entre los grupos de investigación o investigadores y la comunidad académica o productiva, promulgando así la visibilidad de los investigadores o grupos.

En consonancia, desarrollar competencias investigativas implica que éstas estén relacionadas con el proceso de formación profesional, afianzando habilidades para observar, preguntar, registrar notas de campo, experimentar, interpretar información y escribir acerca de su práctica profesional. La investigación implica flexibilidad, es decir, permite ordenar y sistematizar las acciones de los investigadores, llegando así a la

visibilidad y a la gestión del conocimiento.

Desde la visión epistémica que aquí se asume, la formación de competencias investigativas en tiempos postmodernos, demanda posicionamientos del pensamiento cada vez más complejos y transdisciplinarios que se orienten a comprender e interpretar los fenómenos sociales en permanentes mutaciones ontológicas.

No obstante, Márquez (2009) considera que en la realidad educativa universitaria:

El estado actual de la Formación y la Enseñanza de la Investigación Social en Venezuela se mantiene sin cambios sustanciales. Veamos, predomina en pregrado y postgrado un modo único de enseñanza, basado en los fundamentos de los paradigmas de naturaleza cuantitativa, lo que evidencia la ausencia en los procesos formativos de investigación educativa de los fundamentos de los paradigmas de naturaleza cualitativa. Uso muy generalizado de un esquema de investigación sustentado en el diseño de investigación lineal, secuencial, dividido en fases y capítulos inamovibles. Se privilegian los aspectos técnicos y cuantitativos lo que ha determinado el surgimiento de un proceso ritualizado y estandarizado, sin discusión crítica.

El proceso investigativo asume el carácter experiencial, propio de las investigaciones de las ciencias naturales. Se ignoran las reflexiones en torno a las posturas epistemológicas alternativas en ciencias sociales. Hay una carencia del examen crítico sobre los fundamentos epistemológicos de las ciencias sociales y se ha impuesto una metodología basada en el método científicista.

Lo expuesto devela rupturas epistémicas entre la concepción postmoderna de la investigación y su praxis en el entorno universitario, focalizado fundamentalmente en la hegemonía ilusoria del pensamiento de la modernidad y la primacía del enfoque positivista cuantitativo que aunado al pensamiento simplista y reduccionista, circunscribe la realidad social (de suyo compleja e irreductible) a compartimientos estancos susceptibles de medición y cuantificación.

Se suma a este planteamiento Zapata (2008), para quien la universidad específicamente quienes la conforman: profesores y estudiantes han mostrado una actitud contraria a la investigación. Se percibe un ambiente predominantemente memorístico, con pocas oportunidades para la observación, aplicación, innovación, experimentación; todas estas operaciones intelectuales propias de la investigación.

Complementa lo expuesto Ugas (2007), al expresar

muy acertadamente: En los claustros académicos existe cierta escatología que reverencia los “pasos” del método científico y al mismo tiempo entrapa el conocimiento en “reglas metodológicas”. Creo que hoy no es posible continuar siendo acólito de esa grey, entre otras razones, por ser una concepción reproductora y una actitud dogmática que no se corresponde con la investigación (p. 13).

Subyace en tales disquisiciones, la inquietud que orientó a esta investigación nucleada fundamentalmente en torno a la formación de competencias y la praxis investigativa del docente universitario, específicamente en el contexto de la Universidad Nacional Experimental “Rómulo Gallegos”, la cual de acuerdo con los hallazgos se aloja en el paradigma de la certeza metodológica propia del pensamiento reduccionista y no evoluciona para adaptarse a los cambios onto-epistemológicos que demanda el contexto de la postmodernidad, que postula visiones de entrelazamiento y profundización fenomenológica para la comprensión de lo social y lo educativo.

Así se ha logrado las siguientes interrogantes:

¿Cómo es la formación y la praxis investigativa del docente universitario de las ciencias de la educación en el contexto de la Universidad Nacional Experimental Rómulo Gallegos?

¿Qué significado le atribuyen los docentes universitarios de las ciencias de la Educación, a las competencias investigativas?

En estrecha vinculación con las preguntas de investigación, se formularon los propósitos de la investigación; a saber: Interpretar la formación y la praxis investigativa del docente universitario de las ciencias de la educación, en el contexto de la Universidad Nacional Experimental “Rómulo Gallegos”. Comprender el significado que le atribuyen los docentes universitarios de las ciencias de la educación, a las competencias investigativas en tiempos postmodernos. Develar desde una mirada fenomenológica, aportes transteoréticos acerca de las competencias investigativas del docente universitario de las ciencias de la educación en tiempos postmodernos.

Este trabajo de investigación se justifica porque propicia una discusión en torno a las competencias investigativas del docente universitario en tiempos de postmodernidad, lo cual indudablemente generará aportes sustantivos al quehacer académico investigativo de las universidades en general y de la Universidad Nacional Experimental “Rómulo Gallegos” en particular.

De manera puntual, el generar aportes transteoréticos acerca de las competencias investigativas del docente

universitario de las ciencias de la educación, permitió delinear acciones orientadas a optimizar la formación y la praxis investigativa. Todo lo cual se inserta en la importancia de comprender e interpretar las dinámicas sociales, como fenómenos complejos y multidimensionales que demandan un abordaje transdisciplinario.

En síntesis, ante un panorama acucioso de abruptos y acelerados cambios, se hace necesario conjugar el devenir, por el tránsito de la incertidumbre, lo efímero, la complementariedad y la relatividad como prototipos del mundo postmoderno, para eliminar el sectarismo científico que conlleva al alejamiento de la vida social y asumir posicionamientos desde la vivencia existencial del hombre como sujeto de su praxis.

De conformidad con la postura epistemológica fenomenológica asumida, que concibe por una parte a la investigación como un proceso en construcción y por la otra a las teorías como referentes onto-epistemológicos para el diálogo y la discusión reflexiva. Se presentan a continuación estudios previos que se asumen desde una perspectiva crítica, interpretadora y reflexiva y no como supuestos predeterminados del conocimiento. Por ejemplo, en el ámbito internacional Maldonado y Otros (2007) realizan un estudio presentando una revisión de investigaciones sobre escenarios propicios para la investigación en general y la investigación formativa, especialmente sobre semilleros, competencias de investigación, visibilidad y el desarrollo científico.

Esta revisión pretende mostrar un marco referencial, frente al proyecto visibilidad y desarrollo científico ¿quién es quién en la Universidad Abierta y Distancia en Bogotá? Y algunos de los resultados encontrados relacionados con la formación en investigación. El objetivo de la investigación fue comprobar la relación que existe entre visibilidad y desarrollo científico y observar la actividad investigativa de estudiantes, tutores e investigaciones. Desde el punto de vista metodológico es de tipo exploratorio y descriptivo, con aplicación de encuestas a los actores de la investigación en la universidad.

Prosiguiendo con las investigaciones realizadas en el contexto internacional, resulta interesante reportar el estudio llevado a cabo por Correa y Otros (2005) cuyo trabajo fue documental-analítico buscó establecer la relación entre docencia e investigación en la formación universitaria. Al abordar la relación competencia comunicativa e investigativa, los autores consideran necesario hacer referencia a procesos de lectura, escritura, oralidad, comunicación no verbal, solución de problemas y razonamiento, como posibilitadores del desarrollo de estructuras de pensamiento, con lo cual se reconoce una fuerte vinculación entre competencias comunicativas y cognitivas, las cuales

se evidencian de manera marcada en la competencia investigativa.

A su vez, los autores plantean que, es desde el discurso que es posible plantear una relación de complementariedad e interdependencia entre las competencias comunicativas e investigativas, ya que es el discurso el que posibilita acceder a los programas de investigación y a los problemas, teorías y métodos que los sustentan. Así mismo, es a través del discurso que las ciencias se han venido consolidando y como tales definiendo sus objetos, teorías, métodos, criterios de validez, construyendo su propia historia y planteándose problemas de investigación y conocimiento. Estos aspectos son claves para designar el contenido de las competencias comunicativas e investigativas en la universidad.

Resulta conveniente indicar, que se comparten los criterios del investigador al destacar la necesidad de asumir una postura epistemológica y metodológica, coherente con los nuevos tiempos que demandan visiones intersubjetivas, dinámicas, interrelacionadas y holísticas para la construcción de conocimientos.

En el ámbito nacional, se refiere el trabajo de González (2007) que parte de considerar que los países latinoamericanos en general y Venezuela en particular, atraviesan profundos y significativos cambios sociales, económicos, políticos y culturales, que exigen de modo imperioso un proceso de innovación y transformación de los sistemas educativos, en la búsqueda del desarrollo humano, con competencias holísticas en la ser, para un convivir sano en familia y en sociedad.

Frente a esa realidad, la investigación se planteó como objetivo, el análisis de las competencias docentes desarrolladas en los estudiantes de la mención Educación Básica Integral, de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad del Zulia (LUZ), en el marco de las prácticas educacionales, niveles II y III, a fin de proponer lineamientos orientadores de formación docente centrados en la investigación, como una aproximación al cambio.

MATERIAL Y MÉTODOS

Para el abordaje investigativo, se asumió el enfoque epistemológico fenomenológico. Desde este enfoque, el investigador se orienta hacia una comprensión del significado que la experiencia vivida tiene para la persona. En sintonía con lo cual, el estudio se orientó a interpretar la formación y la praxis investigativa del docente universitario de las ciencias de la educación en el contexto de la Universidad Nacional Experimental "Rómulo Gallegos y comprender el significado que le atribuyen a las competencias investigativas en tiempos postmodernos.

El método utilizado fue el fenomenológico hermenéutico. El método hermenéutico, se basa fundamentalmente en la regla de la circularidad metódica, la cual se efectúa mediante un ir y venir entre las partes que componen el texto y la totalidad del mismo, pero también entre el texto y la totalidad mayor de la que forma parte. A partir de esta perspectiva metodológica, el círculo espiral hermenéutico se inicia con una comprensión preliminar la cual debe llevar a un proceso de profundización, de exploración de detalles o de diferentes perspectivas para tener una visión holística que guíe a la comprensión profunda de lo estudiado.

El contexto de estudio para la presente investigación y del cual se seleccionaron los sujetos de estudio, lo constituyo la Universidad Nacional Experimental "Rómulo Gallegos". Ahora bien, como sujetos de estudio se seleccionaron de manera intencional seis (6) docentes universitarios de las ciencias de la educación, del Programa de Postgrado en Educación, Mención Investigación Educativa.

Se utilizaron las técnicas de la revisión documental y entrevistas. Como instrumento de recolección de información asociado a la técnica de la entrevista, se utilizó un guion de entrevistas semi – estructurado que le permitió a la investigadora, orientar el diálogo con los sujetos. Como técnicas de procesamiento de la información, se utilizó la triangulación, categorización e interpretación de los contenidos, para posteriormente teorizar. Es conveniente acotar entonces, que el principio básico de la triangulación es recoger y analizar información desde distintos ángulos. De lo que se trató entonces fue de realizar un cruce hermenéutico de información proveniente de diversas fuentes.

Es conveniente acotar también, la utilización de la técnica de la comparación constante de (Corbin y Strauss 2002), la cual se desarrolló en cuatro etapas, una primera etapa que permitió la comparación de los incidentes, originándose las categorías preliminares; una segunda etapa de relación de las categorías con sus propiedades lo que permitió refinarlas; una tercera etapa de delimitación de la teoría producto de la saturación y una cuarta etapa de clarificación de conceptos que facilitaron la redacción de la teoría. Tales etapas pueden visualizarse en la tabla 1.

En síntesis, se pretendió con la utilización de esta técnica, codificar y analizar simultáneamente las informaciones con el fin de desarrollar conceptos, identificar propiedades, explorar las relaciones de unos con otros e integrarlos en una teoría coherente. Finalmente se posicionó en la teoría fundamentada propuesta por (Corbin y Strauss 2002). El planteamiento básico de esta postura consiste en que la teoría se elabora y surge de la información obtenida en la investigación

y no en el sentido inverso, es decir, no se ajustan los datos a las teorías.

RESULTADOS

Se realizaron entrevistas informales a tres profesores universitarios quienes expresaron los siguientes testimonios:

- P1: "Mi formación en investigación es positivista, yo aprendí a investigar bajo ese método y sinceramente, aunque sé de la investigación cualitativa no la domino. Francamente te digo, que hace tiempo que no investigo, desde que saqué la maestría".
- P2: "Yo sé que tengo algunas competencias para investigar, pero desde el punto de vista teórico. Aquí no hay tiempo para investigar. La docencia es a tiempo completo. Me falta la práctica ... sobre todo con los nuevos enfoques cualitativos.
- P3: "Yo hice mi trabajo de maestría de manera cualitativa, pero de eso hace tiempo... no he realizado más investigación... tengo algunas competencias, pero tengo que actualizarme... no sabría decirte cuáles son mis debilidades porque tendría que documentarme".

En las expresiones discursivas precedentes, se aprecian debilidades principalmente asociadas a la poca importancia que se le asigna en la universidad a la función de investigación, la cual está supeditada a los intereses personales de los profesores, relacionadas con requisitos académicos para optar a títulos y no como eje sustantivo para la producción de conocimiento socialmente pertinente. Por otra parte, se percibe poco o escaso dominio de enfoques y/o modelos de investigación emergentes, que permitan profundizar y darle sentido a la compleja realidad social y educativa. En ese sentido, se evidencia algún dominio de competencias enmarcadas en el positivismo/pensamiento reduccionista/modernidad y muy poco o ninguno situado en paradigmas emergentes/pensamiento complejo/postmodernidad.

En un ejercicio hermenéutico de los testimonios de los versionantes, se obtuvo una descripción de la formación investigativa del docente universitario de las ciencias de la educación en el contexto de la UNERG. Al respecto, indicaron que la formación investigativa es inexistente o muy escasa, la misma se limita en los salones de clase y permanece anclada en modelos epistemológicos altamente positivista y reduccionista. Así mismo, relatan que la investigación sigue asumiéndose como una actividad obligatoria y sólo como requisito de egreso académico, y no como una actividad permanente y de importancia en la búsqueda del saber y función sustantiva de la universidad.

Por otra parte, resulta significativo que los sujetos de estudio, aprecien a la investigación en el contexto de la UNERG, como una plana y no como un eje transversal, lo cual da cuenta que la perciben aislada y descontextualizada del hacer universitario, lo cual desde sus voces se ha convertido en un círculo vicioso, que se acrecienta por la falta de apoyo e impulso para la formación investigativa. El panorama precedente, genera creencias de que se están formando docentes con competencias investigativas, pero en realidad se ejecutan procesos que limitan su desarrollo.

Tabla 1
Método de la comparación constante.

Etapas	Tipos de Comparación
1. Comparación de los incidentes aplicables a cada categoría.	Incidentes – Incidentes/ Categoría/
2. Integración de cada categoría y sus propiedades.	Incidentes – Propiedades/ Categoría/
3. Delimitación de la teoría.	Categoría – Teoría /saturación/
4. Redacción de la teoría.	Conceptos. Teoría.

Contrario a este escenario, interesa citar a (Hernández 2010), quien denota que el desarrollo de la investigación es una ocupación de compromiso del docente con y para la sociedad. De igual forma señala, que los productos de la investigación y la praxis cotidiana de la misma por parte de los docentes investigadores, significan una contribución reveladora para el mejoramiento de la calidad de la docencia y de desarrollo profesional en tiempos de cambio. Como corolario de lo expuesto, la formación para la investigación debe ser un proceso continuo de acciones

orientadas a favorecer la apropiación y desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para que los docentes puedan desempeñar con éxito actividades asociadas a la investigación, el desarrollo y la innovación.

Consustanciado con lo precedente, resulto interesante interpretar que significado que le atribuían los sujetos de estudio a las competencias investigativas. Veamos sus comentarios al respecto, (figura N° 2). En este sentido, desde la visión de los entrevistados, las competencias implican el desarrollo de habilidades para ubicar, compartir, desarrollar, transformar y socializar la información, es decir develan la posibilidad de comunicación. También la asocian con capacidades y con procesos complejos, donde se abordan los problemas a través del ser, conocer, hacer y convivir, que permite la apropiación de nuevas situaciones de aprendizaje.

Así mismo, la conciben como saberes en ejecución o saberes contextualizados y actos que se deben ejecutar de manera integral y sistemática que implican lo cognitivo y organizativo, enlazados con lo afectivo. Además de ello denotan que significa cualificación, habilidad, destrezas, capacidades y disposición para resolver problemas (figura 2).

La formación de competencias investigativas en los docentes juega un papel muy importante, pues son ellos los llamados a redefinir su rol como entes transformadores del cambio social y educativo, lo cual implica de acuerdo a Sánchez (2000), lo siguiente: a) Disposición de los docentes para examinar críticamente su práctica; b) Disposición para hacer participar a los estudiantes en el proceso de investigación; desarrollar la composición y la capacidad para dirigir la política de la investigación sobre la base de las observaciones, críticas y generación de conocimientos.



Figura 1. Realidad develada en el contexto de la UNERG, en referencia a la formación investigativa.

Por otra parte, desde los testimonios de los sujetos de estudio las competencias investigativas de los docentes universitarios de las ciencias de la educación implican un proyecto de vida encuadrado en la ética y en la moral, que permite trascender las visiones reduccionistas hacia una visión compleja en el marco de una flexibilidad investigativa fundada en el diálogo, la recursividad, la creatividad y la originalidad.

con el propósito de responder de forma eficiente y efectiva a los cambios paradigmáticos, asociados a las formas de intervenir la realidad social en general y la educativa en particular.

En esta línea discursiva, la formación investigativa del docente universitario representa un gran desafío ante un contexto social en permanente cambio; por tal razón es necesario que el docente universitario asuma una actitud crítica desde y en su propia



Figura 2. Estructura Categoría competencias investigativas.

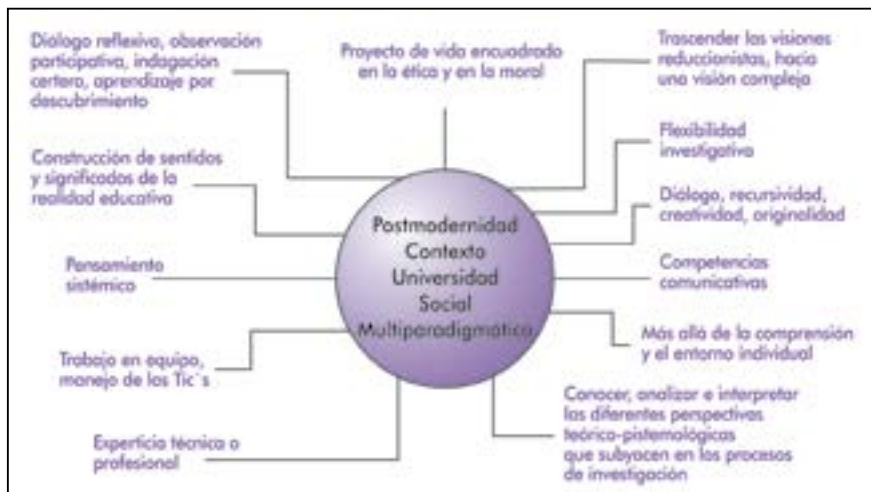


Figura 3. Competencias Investigativas del docente universitario en Ciencias de la Educación.

Desde mi expresión hermenéutica, la formación investigativa del docente universitario de las ciencias de la educación, debe ser un propósito y una acción fundamental, permanente y sistemática de las instituciones universitarias. Al efecto cabe considerar que el subsistema educativo universitario, debe replantear sus políticas educacionales con relación a las prácticas investigativas, lo cual conlleva al surgimiento de nuevos requerimientos y prácticas de gestión para el docente universitario en ejercicio, esto

formación, la cual lejos de centrarse en un solo enfoque paradigmático o en la actualización del conocimiento de su materia específica, se asuma desde la perspectiva de la formación integral, pedagógica, ética y multiparadigmática.

Tal como se aprecia en la figura 3 y desde los testimonios de los sujetos de estudio, las competencias investigativas de los docentes universitarios de las ciencias de la educación implican un proyecto de vida

encuadrado en la ética y en la moral, que permite trascender las visiones reduccionistas hacia una visión compleja en el marco de una flexibilidad investigativa fundada en el diálogo, la recursividad, la creatividad y la originalidad.

Por otra parte, denotan como importante la movilización de competencias comunicativas, más allá de la comprensión y el entorno individual, en tanto permite conocer, analizar e interpretar las diferentes perspectivas teórico - epistemológicas que subyacen en los procesos de investigación. Así mismo, consideran que los docentes deben tener experticia técnica o profesional, capacidad para el trabajo en equipo y el manejo de las tecnologías de información y comunicación y pensamiento sistémico, como plataforma sustantiva para la construcción de sentidos y significados de la realidad educativa, como escenario propicio para el diálogo reflexivo, la observación participativa, la indagación crítica y el aprendizaje por descubrimiento.

La formación de competencias investigativas en los docentes universitarios de las Ciencias de la Educación, juega un papel muy importante, pues son ellos los llamados a redefinir su rol como entes transformadores del cambio social y educativo, lo cual implica de acuerdo a lo señalado por Sánchez (2000), lo siguiente: a) Disposición de los docentes para examinar críticamente su práctica; b) Disposición para hacer participar a los estudiantes en el proceso de investigación, negociando con ellos y contribuyendo a la generación de una comunidad crítica; Desarrollar la composición y la capacidad para dirigir la política de la investigación sobre la base de las observaciones, críticas y generación de conocimientos.

DISCUSIÓN

En la figura 4, se despliegan los aportes transteoréticos acerca de las competencias investigativas del docente universitario de las ciencias de la educación en tiempos postmodernos, estos aportes emergen producto del tejido de saberes que se fueron imbricando durante el proceso investigativo. De esta manera, perfile los aspectos que a mi juicio debe propiciar el debate y cruce de voces para fortalecer las competencias investigativas de los docentes universitarios en tiempos postmodernos, a saber:

a) La Formación de Competencias Investigativas, debe ser un proceso colectivo y organizado institucionalmente. Esta sugerencia mana de los hallazgos de la investigación que dibujaron un escenario de múltiples contradicciones y debilidades, donde por una parte se apreció un discurso teórico de avanzada y por la otra una praxis desfasada, debilitada, anclada en el

pensamiento fundamentalista de la modernidad, con énfasis en una visión individualista, se propone la conformación de redes y comunidades/colectivos de investigación donde interactúan por igual docentes y estudiantes en el marco de un proceso colectivo y organizado, lo cual supone a la vez la revisión/adequación de las políticas de investigación de la universidad, la resignificación de la misión y visión de la universidad como la reflexión crítica acerca de los aspectos gerenciales/ organizativos/ funcionales.

En este orden de consideraciones, resulta importante discutir la relevancia de las líneas de investigación, pero no como decretos nominales que supuestamente dan cuenta de los productos de investigación, sino como verdaderos espacios heurísticos que posibilitan el intercambio colectivo de saberes, la discusión permanente, el fortalecimiento de la actividad investigativa, en un esfuerzo sistémico, que permita dar un sentido colectivo a los procesos de investigación y reforzar la misión de la universidad.

Focalizando el discurso en los aspectos organizativos/ funcionales/gerenciales de la actividad investigativa, las universidades deben planificar (estableciendo objetivos políticos de investigación, procedimientos, programas y estrategias); Organizar (agrupar y ordenar las actividades necesarias para lograr los objetivos, crear unidades administrativas, asegurar funciones y responsabilidades); Integrar (seleccionar y obtener recursos financieros, materiales, técnicos y humanos, considerados como necesarios para el adecuado funcionamiento de la investigación); Dirigir (tomar decisiones adecuadas, motivar y coordinar esfuerzos); Controlar (valorar los resultados de la función de la investigación).

En síntesis, la universidad debe institucionalmente acometer acciones orientadas a favorecer la formación de competencias investigativas en los docentes, que una vez al proyectar a la praxis constituyan una distribución reveladora para el mejoramiento de la calidad de la docencia, de la investigación y de la extensión.

En este orden de consideraciones, la investigación debe permear la acción colectiva universitaria y trascender una visión escolarizada/punitiva donde sólo se investiga para obtener títulos o grados académicos, a una concepción de investigación que articulada con la docencia y extensión constituya eje transversal de la acción docente y estudiantil.

Así la universidad debe ser concebida como espacio para la formación de competencias investigativas para la vida, para la sociedad, para el colectivo, en fin, para encauzar un proyecto de país, desde



Figura 4. Aportes transteoréticos acerca de las Competencias investigativas del docente universitario en tiempos postmodernos.

la socialización de saberes, para el logro de la independencia académica, científica, económica e ideológica.

Aunado a lo precedente, cabe considerar que las funciones universitarias permiten la consolidación del compromiso universitario con la sociedad, a través de la formación de profesionales altamente capacitados en las distintas áreas del conocimiento, pero también con un perfil personal humano y social; de la investigación con pertinencia social y de la articulación con las comunidades a través tanto de la docencia como de la extensión.

- b) La formación de competencias, debe ser un propósito y una acción fundamental, permanente y sistemática de la universidad. El subsistema de educación universitaria, debe replantear sus políticas con relación a las prácticas investigativas, lo cual conlleva al surgimiento de nuevos requerimientos y prácticas de gestión para el docente universitario en ejercicio, esto con el propósito de responder en forma eficiente y efectiva a los cambios paradigmáticos, asociados a la forma de intervenir la realidad social en general y la educativa en particular.

De lo que se trata, es que la universidad asuma su responsabilidad y rol protagónico al asegurarle al docente universitario, espacios para su formación investigativa, traducidos en tiempo de dedicación, espacios físicos, equipos, financiamiento, medios de divulgación, entre otros requerimientos sustantivos que posibiliten la formación integral, y multiparadigmática del docente universitario.

Cabe agregar, además, que una coherente gestión universitaria consiste en identificar áreas de demanda y en determinar necesidades de

conocimientos, así como implementar mecanismos de promoción, difusión y colocación de productos investigativos. Así mismo, la gestión investigativa es un proceso donde la estructura organizacional y los investigadores se dan apoyo para conjuntamente brindar respuestas ante necesidades y problemáticas en un contexto dado.

- c) La Formación de Competencias Investigativas debe descansar en un enfoque epistemológico pluriparadigmático.

Pensar epistemológicamente implica no sólo reflexionar sobre las ciencias desde su misma científicidad, sino también pensar, comprender, interpretar e investigar la realidad, cualquiera sea su dimensión; con una actitud transformadora, emancipadora, donde se rompa con las cadenas del dogmatismo cientista que dominó la escena educativa e investigativa. Supone entonces, adoptar una óptica multiversa que supere las tradicionales dicotomías metodológicas, que promueva repensar críticamente el quehacer investigativo educacional y legitime los saberes educativos.

Cabe enfatizar entonces, que la investigación en las Ciencias de la Educación, debe trascender los límites del paradigma positivista y ampliar la mirada hacia otras lógicas epistémicas que les permita dar respuesta a las necesidades educativas. La Formación de Competencias Investigativas implica que los docentes adquieran, desarrollen y movilicen determinadas competencias investigativas. La formación de competencias investigativas, implica la apropiación de herramientas epistemológicas y metodológicas que les permita a los docentes universitarios acceder, producir y socializar conocimientos/saberes.

Aluden a las capacidades que deben poseer los docentes para generar/producir conocimientos en el contexto universitario. Se asume que la universidad debe ser responsable institucionalmente para proveer los espacios, recursos, oportunidades y posibilidades de formación durante toda la vida académica del docente. No puede haber docencia sin investigación y obviamente sin extensión; en tal sentido es necesaria la recursividad de las funciones, para poder dar las respuestas que la sociedad exige y demanda de las universidades, con capacidad de análisis crítico y con visión prospectiva.

Como corolario de lo expuesto, es menester replantear la gestión investigativa universitaria, redireccionándola hacia la necesidad de formar competencias desde un plano crítico y comprometido de la educación, a los fines de que los docentes universitarios asuman la comprensión de la realidad educativa como realidades sociales y humanas, que forman parte de un tejido histórico, político y cultural que ha trastocado las formas de pensar y hacer ciencia, bajo la égida de un contexto epocal conocido como postmodernidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Balza, A. (2004). Pensar la investigación educativa y el aprendizaje desde la perspectiva de la transdisciplinariedad. San Joaquín de Turmero. Tercer Simposio. Postdoctorado en Ciencias de la Educación. Universidad Bicentenario de Aragua.
- Corbin, J. y Strauss, A. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y fundamentos para desarrollar la teoría fundamentada. Antioquía: Editorial Universitaria de Antioquía.
- Correa, S. y otros (2005). Competencia comunicativa y competencia investigativa: Una relación discursiva fundamental. Facultad de Educación. Universidad de Antioquía. Medellín, Colombia.
- Delgado, A. (2007). Pertinencia social de la oferta investigativa. Trabajo de grado y líneas de investigación en la escuela de Administración Comercial y Contaduría Pública de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo. Campus Bárbula. En Revista Ciencias de la Educación. Año 6. Vol. 1 N° 29. Valencia. Venezuela. Universidad de Carabobo.
- Fuenmayor, L. (2004). ¿Por qué la ética en nuestros tiempos? Caracas. Ministerio de Educación Superior. OPSU.
- González, N. (2007). Formación docente centrada en investigación. Una aproximación al cambio. I Congreso Internacional de Calidad e Innovación en Educación Superior. Caracas.
- Hernández, Y (2010). La importancia de la Formación Investigativa en el Siglo XXI. Disponible en: www.gestiopolis.com/organizacion-talento-2/importancia-formacion:curricular-docente-universitaria-siglo-21.htm. Consulta: Julio 24 de 2011.
- Jameson, F. (1996). Teoría de la Postmodernidad. Madrid, España: Editorial Trotta
- Lyotard, J. (1996). La condición postmoderna. Informe sobre el saber. Madrid, España: Ediciones Cátedra.
- Maldonado, L. y otros (2007). Visibilidad y formación en investigación. Estrategias para el desarrollo de competencias investigativas. En Revista Studiositas. Bogotá. Colombia. ISSN. 1909-0366.
- Marín, H. (2002). Desarrollo de competencias en el docente universitario de acuerdo a las exigencias de los actuales procesos organizacionales. Revista de Ciencias Sociales. Volumen III. N° 001. Universidad del Zulia.
- Márquez, E. (2009). La perspectiva epistemológica cualitativa en la formación de docentes en Investigación Educativa. Revista de Investigación N° 66. Universidad Simón Rodríguez.
- Moreno, M. (2005). Potenciar la educación. Un Currículum transversal de formación para la investigación en REICE, Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, eficacia y cambio en educación. N° 1. Vol. 3. España.
- Motta, R. (1999). Complejidad, Educación y Transdisciplinariedad. En: Revista Signos. Universidad del Salvador. Buenos Aires, Argentina.
- Sánchez, R (2000). La educación Superior y la Investigación. Desafíos y Oportunidades. Universitas. Volumen 24. N° 3-4.
- Ugas, G. (2007). La educada ignorancia. Un modo de ser del pensamiento. Palmira. Estado Táchira. Litoformas. Venezuela.
- UNESCO (1996). La educación encierra un tesoro. Madrid/UNESCO. Santillana
- Vargas, J. (2003). La encrucijada de los tiempos premodernos, modernos y postmodernos en Latinoamérica. Universidad de Guadalajara.
- Viedma, J. (2000). La gestión del conocimiento y del capital intelectual. Cataluña: España.
- Zapata, J. (2008). El desarrollo de capacidades investigativas en el profesorado a partir de Entornos virtuales de Aprendizaje. Revista Cognición. N° 13. ISSN 1850-1974. Edición Especial. Ecuador.