

Retos del docente universitario: la investigación pedagógica

Balbo de Sánchez, Josefina

Universidad Nacional Experimental del Táchira (UNET)
josefinabalbo@hotmail.com

Resumen

La educación superior se presenta como el espacio idóneo para que los docentes asuman el rol que les compete como investigadores, lo cual les plantea el reto de formarse en competencias investigativas desde y acerca de su quehacer, en búsqueda de la práctica docente universitaria reflexiva, entendida como aquella que involucre la investigación para el enriquecimiento de la práctica misma. El presente artículo tiene como propósito dar cuenta de los resultados de una investigación cuyo objetivo fue explorar cómo se desarrolla la formación de competencias investigativas pedagógicas en docentes universitarios, para el ejercicio de una práctica reflexiva en las universidades estudiadas.

Palabras clave: Educación superior, investigación pedagógica, práctica reflexiva.

Abstract

CHALLENGES OF THE UNIVERSITY TEACHERS: PEDAGOGICAL RESEARCH

Higher education is presented as the ideal environment for teachers to assume their role as researchers. This poses them the challenge of training in research skills related to their field work, aiming at a reflective university teaching practice, understood as one that involves research for the enrichment of the practice itself. The purpose of this article is to present the results of a research that aimed to explore how the training in pedagogical research skills among university professors is developed, to implement a reflective practice in the universities that were a sample for this research.

Key words: Higher education, pedagogical research, reflective practice.

Résumé

DÉFIS DE L'ENSEIGNANT UNIVERSITAIRE: RECHERCHE PÉDAGOGIQUE

L'enseignement supérieur est présenté comme l'espace idéal pour que les enseignants assument leur rôle de chercheur, ce qui pose le défi de la formation aux compétences de recherche à partir de et sur leur travail, à la recherche de pratiques pédagogiques universitaires réfléchies, comprises comme impliquant la recherche pour l'enrichissement de la pratique elle-même. Le but de cet article est de rendre compte des résultats d'une enquête dont l'objectif était d'explorer comment se développe la formation des compétences en recherche pédagogique chez les professeurs d'université, pour l'exercice d'une pratique réflexive dans les universités étudiées.

Mots-clés: Enseignement supérieur, recherche pédagogique, pratique réflexive.

Problematizando el objeto de estudio

La educación superior, como base fundamental para la construcción de una sociedad del conocimiento compleja, inclusiva, cambiante y dinámica, debe promover desde todos sus espacios, la investigación, la innovación y la creatividad. En este sentido, la UNESCO (2009) expone que le corresponde acrecentar su mirada interdisciplinaria a través de sus funciones de docencia, investigación y extensión; desarrolladas en contextos de autonomía institucional y libertad académica, así como, el desarrollo de sistemas de investigación, más flexibles y organizados que promuevan la excelencia de la ciencia, la interdisciplinaria y que se pongan al servicio de la sociedad.

Este planteamiento implica grandes retos para los docentes universitarios, ya que requieren no solo el dominio de conocimientos en el área disciplinar, sino también capacidad para gestionar el conocimiento y para investigar desde y acerca de su quehacer. De ello depende, en gran medida, el mejoramiento de su ejercicio profesional y su contribución a la calidad de la educación universitaria.

En ese sentido, se necesita de una práctica docente universitaria reflexiva que involucre la investigación para el enriquecimiento de la práctica misma: la “praxis”, entendiéndola como la articulación consciente, organizada y sistemática de la práctica basada en la investigación; que no es otra cosa que un proceso que comporta prácticas y actores diversos, es por ello, que Rodríguez, Torres y Torres (2009) aclaran que el quehacer de docentes universitario, consiste en que desde posiciones científicas, busquen soluciones a problemas educativos del contexto en que se desempeñan, por lo que se hace imprescindible que reflexionen acerca del papel de la investigación educativa en su desempeño.

En el mismo orden de ideas, Carvajal, Moreno y Bermúdez (2016), hacen referencia al espíritu investigativo que deben poseer los docentes universitarios, el cual debe estar interiorizado en toda la comunidad, donde la investigación sea una estrategia respaldada por políticas y con una sólida estructura, que propenda a la generación de conocimientos a través de

actividades científicas, que generen un impacto dinamizador, con principios de calidad, éticos y de responsabilidad social. Para que, con este impulso motivador, sea capaz de contribuir con la formación e interés de los estudiantes hacia la investigación, compartiendo en el aula de clase experiencias, publicaciones, lecturas, y cualquier tipo de material producto de sus trabajos, bajo la premisa de *investiga e investigará*, como fuente importante de aprendizajes; estas sencillas acciones promueven la promoción del espíritu favorable a la investigación; si por el contrario, los docentes universitarios no hacen investigación, se afectará en corto plazo la actualización del saber en su área específica del conocimiento, impactando los intereses y la motivación de los de los estudiantes por construir en conjunto el conocimiento.

López y Arzola (2009) corroboran el planteamiento anterior cuando señalan que en el aula, los docentes universitarios se convierten en gerentes y que como tal tienen o adquieren las facultades para conformar un equipo y mostrar con su experiencia como a través de la investigación se consolida una praxis académica enmarcada en la indagación, actualización constante y generación del conocimiento, que son sus responsabilidades frente a sus estudiantes, quienes por modelamiento irán tras objetivos comunes, que en el caso académico, se trata de hacer de la investigación parte de la cotidianidad en la organización, denominada universidad.

Se trata de que los docentes universitarios asuman el compromiso educativo con conciencia plena de que tienen que fortalecer sus competencias investigativas y por ende las de sus estudiantes, definidas por Rojas (2007) como la capacidad de hacer con saber y con conciencia acerca de las consecuencias de ese hacer, también son conceptualizadas por Rodríguez y Contreras (2007) como un conjunto de saberes, destrezas, comportamientos y valores adquiridos, que pueden utilizar para enfrentar la cotidianidad académica, potenciando para el desempeño idóneo de su rol los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que les permitan conocer la realidad socio-educativa e incorporarse efectiva y permanentemente a la investigación, como vía para la generación del conocimiento.

Referentes teóricos que sustentan la investigación

Gayol, Montenegro y Tarrés (2008) se refieren a las competencias investigativas de los docentes universitarios, como una capacidad que pueden aprender para luego enseñar, consistentes en la movilización de un conjunto de recursos o saberes (saber conocer, saber ser y saber hacer), en un contexto definido, esto es, articular, conocimientos, capacidades y comportamientos para integrarlos, apoyado en la metodología que la pone en marcha.

El saber conocer está referido a contenidos, conocimientos y ámbito cognitivo, que llevan a identificar los problemas presentados, búsqueda de información referencial, métodos para el abordaje del objeto de estudio, técnicas para la recolección y análisis de la información; es decir, una comprensión general del proceso de investigación. Aquí se ubican la capacidad para dominar los conceptos de ciencia, técnica y tecnología; manejo de bibliografía; selección y delimitación del problema de investigación; precisión del marco teórico; empleo de procedimientos para recolectar la información; redacción del resumen, selección de tipo y diseño de investigación, métodos y técnicas; búsqueda y actualización bibliográfica y las de comunicación; omisión de vicios de redacción; manejo del lenguaje general; acceso a un idioma de comunicación científica internacional; diseño de una ponencia y socialización de resultados.

Acerca del saber ser se encuentran los comportamientos, actitudes y valores, disposición positiva y crítica, apertura mental, potencia exploradora, sentido de justicia, prudencia en las acciones y decisiones, valoración del saber popular y perseverancia; competencias vinculantes con el crecimiento personal de los actores del hecho formativo, que involucra la tolerancia, la esperanza, el esfuerzo, la virtud, la confianza y el compromiso con la investigación pedagógica, como medio para la acción reflexiva. Mientras que las competencias vinculadas con el saber hacer, se denotan como destrezas, capacidades o habilidades, las cognoscitivas, motrices y de comunicación; relacionadas con la práctica de los docentes en cuanto el proceso de investigación sobre el acto de enseñar, donde se requiere desarrollar las

orientaciones metodológicas, así como organizar y planificar las diversas tareas necesarias.

Para la autora de esta reflexión es significativo e imperante que los docentes universitarios investiguen, cuanto más interesante es que se formen en competencias investigativas pedagógicas, como un camino para conocer y transformar todas las situaciones que se les presentan en el aula de clases, por ser el lugar o escenario donde se puede con mayor pertinencia interpretar, comprender y abordar problemas curriculares, no con la intención exclusiva de acumular o transmitir conocimientos, sino con la finalidad de reconstruir y reflexionar sobre el proceso de enseñanza y es que para López (1999) a través de esa forma de investigación se puede encauzar la docencia en una realidad educativa sistémica y compleja que enfatiza la superación de las rutinas formativas, también permite replantear las relaciones entre la teoría y la práctica docente, entre el conocimiento didáctico y la práctica reflexiva, desde la comprensión de las complejas interacciones que allí suceden.

Según Achilli (2004) las investigaciones educativas son aquellas que se realizan en el ámbito educativo, orientadas no solo a acrecentar el conocimiento en la disciplina que imparten los docentes, sino que también se ocupen de "... repensar/transformar determinadas problemáticas del quehacer escolar, de la práctica o la formación docente..." (p. 21); es decir, la indagación en el área educativa, así como su lógica y objetivos, deben estar focalizadas al proceso de construcción de una problemática pedagógica, que supone la complejidad de activar la enseñanza, a partir de la investigación que se realice en el aula.

Esta forma de investigación sólo se aprende en la práctica, esto es investigando desde el análisis de la realidad a partir del aprendizaje de sus alumnos, así como de los contenidos curriculares que enseñan y cómo los enseñan, en donde el currículo se presenta como un elemento que puede, pero además debe, ser susceptible de investigación por parte de los docentes universitarios, por cuanto representa la estructura que da sentido al proceso formativo (Acosta, 2014). Por su parte, Calvo, Carmargo y Pineda (2008) señalan que el propósito general de la investigación pedagógica, radica en abrir un espacio en la práctica de los docentes para

pensar y analizar su quehacer diario, generando así una reflexión sistémica que permita orientar sus saberes, su práctica y sus cualidades como seres humanos, lo cual representa un insumo permanente que alimenta cualquier disciplina científica que se pretenda enseñar.

Dirigida a potenciar la práctica reflexiva, esto porque, en opinión de Latorre (2008) la labor docente debe estar direccionada por la acción investigativa de los profesores acerca de su práctica; es decir, concebir la enseñanza como una actividad investigadora y la investigación como una actividad reflexiva para enriquecer la práctica, con lo cual pueden lograr una actuación docente efectiva, trascendiendo así la enseñanza rutinaria y reglada propia de la racionalidad técnica. Así pues, se presenta entonces la flexibilidad como otro elemento asociado con el actuar de los docentes universitarios, que en opinión de Schon (1992) consiste en pararse a pensar sobre lo que están haciendo en el aula, es decir estudiar para comprender su práctica pedagógica, la definición de su espacio intelectual, investigar sobre objetos pedagógicos, para mejorar la educación, indagar sobre el currículo, los métodos de enseñanza, además de factores inherentes al acto educativo.

También para Cárdenas, Plua y Álava (2016) formarse en competencias investigativas pedagógicas que se traduzca en una enseñanza reflexiva, parte del hecho de que los docentes universitarios investiguen su realidad habitual que es el aula de clase, lo cual les permitirá comprender el significado, importancia e implicaciones de la investigación en la práctica pedagógica, para de esta forma observar, registrar, interpretar, describir contextos y escribir textos acerca de situaciones problematizadoras inmersas en los ambientes educativos, así como proponer soluciones a los problemas detectados; es decir, convertir el quehacer educativo en objeto de estudio.

Y como se trata de adquirir o fortalecer las competencias investigativas pedagógicas, es importante hacer referencia a la formación de los docentes en ese aspecto y que según Torello (2011) todos debe formarse sin distinción del área disciplinar que impartan, para que investiguen como actividad autoreflexiva y así mejorar su práctica diaria, lo cual ocurre, cuando:

(...) Toman como eje la propia docencia, el acto educativo, sus propias prácticas, tipología de investigación imprescindible en cualquier área del conocimiento para promover en todo el espacio universitario, a partir de la autorreflexión, la calidad e innovación en el acto de enseñanza-aprendizaje (ya que cada ámbito, cada área de conocimiento, cada asignatura que desarrollen, podrá tener sus propias peculiaridades, que harán de ella un caso, pero siempre van a requerir vincular o complementar el corpus teórico y didáctico en su área de conocimiento. (p.10).

Entendida la formación en este contexto, en opinión de Marcelo (1994) como:

(...) Función social de transmisión de saberes, de saber hacer o del saber ser que se ejerce en beneficio del sistema socioeconómico o desarrollo y estructuración de la persona que se lleva a cabo bajo el doble efecto de una maduración interna y de posibilidades de aprendizaje, de experiencias de los sujetos, lo cual involucra a la estructura organizativa, que planifica y desarrolla las actividades de formación. (p.175)

Que además de los didáctico-pedagógico, ofrezca herramientas para fortalecer la investigación pedagógica, aplicada al diseño, administración, gestión e investigación sobre la forma en que son facilitados los cursos académicos; lo cual plantea un desafío que implica llevar al aula de clase los contenidos y competencias que definen su materia de enseñanza, para transformarlos, mediante recursos didácticos, en aprendizajes significativos para los estudiantes en formación; todo esto en atención de que la "(...) la investigación sobre aspectos vinculados con el currículum, se convierta en una herramienta de profesionalización, de desarrollo y formación del profesorado y de la institución, incluso de mejora social (...)" (Imbernón, 1993, p.8).

En pocas palabras, el propósito de cualquier programa de formación en las universidades, debe potenciar la reflexión de los docentes sobre su práctica, para decodificar e investigar sobre la realidad educativa, no solo para describir situaciones o experiencias, sino para repensarlas y reinterpretarlas, en donde la investigación se presenta como un proceso para generar mejores propuestas educativas en su práctica. Para lograr esta reflexión, se requiere un compromiso activo con el cambio, motivación e interés para formarse, lo cual facilita la comprensión del trabajo y genera entendimiento para informar la práctica, por cuanto estos cambios se pueden generar en cualquier contexto y área disciplinar de los docentes (Segovia y Fernández, 1999).

Sin embargo, a pesar de los argumentos antes expuestos, la realidad que se le atribuye al proceso de formación en competencias investigativas pedagógicas como fundamento para mejorar la práctica de la enseñanza a nivel universitario, parece distanciarse de lo esperado, pues es posible percibir situaciones como las descritas por Ruíz y Rojas (2001) cuando indican que “(...) la influencia de la investigación sobre la educación superior es demasiado débil (...)” (p.178); razón por la cual, plantean la separación que existe entre enseñanza y la investigación, con estructuras casi siempre desvinculadas, que poco implican modificación en sus prácticas formativas.

Ante ello, es importante destacar que la universidad venezolana no escapa de la realidad comentada, por cuanto desde la experiencia de la investigadora como miembro del personal académico ordinario de la Universidad Nacional Experimental del Táchira (UNET) es común encontrar carencias pedagógicas en los docentes cuando imparten determinada disciplina, mínima articulación entre la investigación y la docencia y escasa investigación orientada a cuestionar, comprender y transformar el acto educativo; lo cual pareciera recursivo en otros espacios de educación superior como la Universidad de Los Andes, Núcleo Táchira “Dr. Pedro Rincón Gutiérrez” y Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (IMPM), Núcleo Académico Táchira (UPEL).

Todo esto, parece cobrar mayor fuerza al precisar algunas opiniones que permitieron confirmar lo antes descrito, pero además aproximar posibles causas, todo esto gracias a entrevistas realizadas a algunos actores que gerencian la investigación en las universidades mencionadas, en primer lugar, al Decano de Investigación UNET, quien destacó:

(...) Desde el 2007 el presupuesto general de la universidad ha ido decayendo en función de la crisis, lo que se traduce en un recorte para la función investigación, donde dramáticamente en el año 2010 pasamos de 1.07% a 0.30%. Hoy, en el 2016, es el 0.32% con respecto al presupuesto general de la universidad. Veníamos con un histórico de 5% en décadas pasadas que empezó a reducirse en 2007, situación que viene afectando los compromisos para la función investigación y para realizar el plan de formación

de los investigadores, la difusión y también hacer incentivos (...) (Entrevista personal, marzo 15, 2016).

De igual forma, el mismo planteamiento también fue consultado de manera exploratoria al Rector de la UNET, quien por dos periodos fue Decano de Investigación y manifestó que a pesar de algunas intenciones, no se logran introducir políticas consistentes y duraderas que potencien la investigación reflexiva para transformar la práctica de los docentes, lo cual puede apreciarse en la siguiente opinión:

(...) La gestión dentro de la universidad propicia cambios desde el punto de vista individual y no estructural, la investigación universitaria no responde a las demandas de la sociedad y de la institución, por el contrario, puedo afirmar que no existe una cultura investigativa, y los que investigan, en su mayoría, lo hacen de manera solitaria, más por interés particulares, orientada casi siempre a la obtención documentos certificados para abultar el currículo de los profesores, para ascender o exclusivamente sobre el área disciplinar que imparten, en algunos casos, olvidan que son docentes universitarios, que pudieran investigar sobre lo que ocurre dentro del aula, lo que no genera grandes costos e insumos, podrían formarse para que investiguen, cualquiera sea su área disciplinar, sobre lo que ocurre en el aula, es decir, sobre su práctica pedagógica (...) (Entrevista personal, marzo 20, 2016).

Adicionalmente, en el caso de las otras universidades que conforman el contexto de investigación, la situación fue recursiva, pues tal como lo manifestó el Coordinador Administrativo del momento, las competencias investigativas en el área pedagógica en el Núcleo Universitario de la ULA “Dr. Pedro Rincón Gutiérrez”, también se ven limitadas en razón de:

(...) La realidad actual de las casas de estudio de educación superior en Venezuela, está marcada por un recorte presupuestario sistemático e intencionado por parte del gobierno central, que se ha convertido en el peor enemigo del desarrollo académico, toda vez que mantiene restringidas muchas actividades académicas, sobre todo las investigativas, por lo que hoy es común lo impensable por la misión misma de la universidad como generadora y transmisora de conocimientos, una notable desvinculación docencia-investigación, donde una función parece interrumpir y obstaculizar a la otra, lo cual se traduce en un privilegio de la docencia (...) (Entrevista personal, febrero 15, 2017).

En este sentido, también resulta importante mencionar el contexto de la UPEL, Núcleo Académico Táchira, en donde Ramírez (2009)

planteó algunos resultados en torno a la cultura investigativa en las funciones universitarias, el cual resulta relevante para intentar comprender la realidad en torno a los tópicos planteados, en donde resaltan la difícil integración de las funciones docencia-investigación, a pesar que se proclaman como importantes y fundamentales en igual proporción en la universidad, además de pocos espacios para la socialización de la labor investigativa, debido a políticas gubernamentales que limitan la realidad presupuestaria.

Por tanto, es posible advertir que esta situación pudiera generar espacios académicos con clases marcadas por la práctica secular, la rutina, la memorización, escasa vinculación teoría-práctica y desconocimiento de la importancia de investigar sobre el hecho pedagógico; en otras palabras, la realidad descrita podría implicar la continuación, en el mejor de los casos, del desarrollo exclusivo de investigaciones en el área técnica de cada profesor, limitando así la investigación pedagógica, como forma de comprender y transformar la enseñanza en el aula. Consecuencia originada según Ruíz y Rojas (ob.cit.) porque en el imaginario de los docentes universitarios, la investigación educativa no es su prioridad, por lo tanto, no conocen su significado, ni sus bondades, sumándose a ello las deficiencias formativas propias de su área disciplinaria, así como el elevado número de alumnos que debe atender.

Metodología Abordada en la Investigación

Con la intención de interpretar la forma en que se asume la formación docente en las universidades objeto de estudio, develar concepciones de los docentes universitarios sobre las implicaciones de las competencias investigativas pedagógicas, describir la formación de competencias investigativas pedagógicas desde la perspectiva de los docentes y así proponer una aproximación teórica vinculada a la formación de competencias investigativas pedagógicas en docentes universitarios, para el ejercicio de una práctica reflexiva; se realizó el estudio bajo el paradigma interpretativo, con orientación fenomenológica como el camino accionario de mayor pertinencia

en función de los argumentos antes comentados, pues ofreció orientaciones conducentes a la aproximación de todas aquellas representaciones intangibles radicadas en la percepción de los informantes como fuentes principales de las vivencias del profesor universitario, en torno a las competencias investigativas pedagógicas.

Apoyado en la investigación cualitativa, por cuanto la naturaleza del objeto de estudio orientó la interpretación de los fenómenos estudiados, con la misión de descubrir el significado de las cosas, conservando su singularidad en el contexto del que forman parte, pero además suficientemente utilizado cuando los datos responden a diversos significados, además de permitir el acceso a las experiencias, pensamientos y significados desde el marco de referencia subjetivo de los informantes. De ahí que, la recolección de la información estuvo más enfocada a oír como las personas han experimentado el fenómeno estudiado, a través del uso de entrevistas a informantes clave, definidos por Rodríguez, Gil y García (1996) como las personas "(...) a quienes con más frecuencia se observa, pregunta, solicita información por escrito o se le pide documentos. Con ellas se obtiene el grueso de la información que permite al investigador comprender e interpretar el problema (...)" (p.127).

Seleccionados por una lista de atributos o características asumidos por la investigadora, entre los que destacaron: (a) docentes de universidades de la región, públicas; (b) participación voluntaria, (c) experiencia en la formación de docentes; (d) trayectoria profesional y (e) reconocimiento en cada universidad como investigadores sobre la disciplina y sobre el hecho educativo; luego se les invitó a participar y mostraron su voluntad por formar parte de la investigación en desarrollo, cuatro de la UNET, dos de la ULA y dos de la UPEL.

De esta manera, se procedió a realizar las entrevistas en profundidad a través de un guion, a los informantes seleccionados, que según Ruíz (1999) es una técnica apropiada para obtener que un individuo transmita oralmente al entrevistado su definición personal de la situación, comprende un esfuerzo de inmersión por parte del entrevistado

en colaboración con el entrevistador, cierto grado de intimidad y familiaridad, de carácter individual, holística y no directiva; las cuales fueron transcritas y presentadas en formato Word.

En correspondencia con el abordaje cualitativo de la investigación, el análisis de los datos se constituyó en un proceso riguroso y científico, descrito por Rodríguez, Gil y García (ob.cit.) como el “(...) conjunto de manipulaciones, transformaciones, operaciones, reflexiones, comprobaciones, que realizamos sobre los datos, con el fin de extraer significado relevante en relación a un problema de investigación (...)” (p.200), apoyado en el proceso de codificación y categorización relativo a la inducción analítica, propia del enfoque de la Teoría Fundamentada expuesta por Strauss y Corbin (2002) con la intención de detallar los datos y conceptualizar. Así, se procedió a realizar una descripción detallada de los datos brutos, mediante la codificación abierta y axial, cada archivo se adjuntó al programa para el análisis Atlas.ti versión 7.5, para conformar dos unidades hermenéuticas denominadas Investigadores y Expertos.

Análisis y discusión de resultados

El análisis de los resultados obtenidos a través de las entrevistas aplicadas a los informantes, permitió aproximar diversos aspectos significantes que emergieron y dan sentido a la formación de competencias investigativas pedagógicas en docentes universitarios, para el ejercicio de una práctica reflexiva en las universidades estudiadas.

Con respecto a la formación docente, en los docentes UNET, se evidenció que se caracteriza por ser impositiva, pues no responde a las necesidades, ni intereses de los docentes universitarios, especialmente los nóveles, cuando se ofrece, en forma de talleres, ocurre mientras adquieren el pase a profesor ordinario; responde más, a formación en el área disciplinar, en lo investigativo, manejo de tecnologías y algunos aspectos vinculados con el desarrollo personal; todo esto en un ambiente colmado dificultades como la falta de apoyo institucional, la crisis nacional actual y la complejidad que limitan, pero además distorsiona, el normal funcionamiento de

las instituciones universitarias, obstaculizando así la ansiada y necesaria formación docente.

También se encontró la necesidad reiterada la formación continua, para mejorar la enseñanza, para investigar, para desarrollar conocimiento en el área disciplinar, la cual debe ser permanente, pues a pesar de existir la Coordinación de Desarrollo Educativo (CODE), como dependencia encargada de la formación, aún no se cumple con el objetivo para la cual fue creada, pues para ellos representa una instancia que ofrece formación impositiva exclusiva para ascender a la condición de ordinarios, cuyas áreas no responden a las necesidades e intereses de los docentes, y de allí la necesidad de modificar su misión. De igual manera, en los hallazgos de este grupo de informantes se evidenció el hecho que en esa dependencia, no exista una memoria de aprendizaje o registro de acciones ejecutadas, limitando así la gerencia de esta coordinación, pues esto podría orientar el análisis de necesidades departamentales e individuales, espacios formativos desarrollados, así como la participación de profesores en general.

Mientras que para los informantes investigadores de la ULA y UPEL, la formación docente, más que una serie de talleres que se dictan en una dependencia universitaria, es un proceso permanente y sistémico durante la vida profesional de los docentes, orientado a ofrecerles herramientas para lograr la enseñanza de calidad; para ello, es necesario que investiguen sobre cómo mejorarla y potenciar el aprendizaje significativo. Un aspecto resaltante del docente UPEL en específico, fue exponer, que quienes decidieron ser docentes, a pesar de la crisis actual, no deben dejarse vencer, deben aferrarse a su vocación, amor, rescatar el sentimiento que los impulso a escoger esa carrera, independientemente de los bajos salarios.

El docente ULA, por su parte, expresa que en su Núcleo, no existen políticas claras y sistemáticas para formar a los profesores, sino que van ascendiendo más por intereses personales, que por actividades planificadas para ir adquiriendo herramientas para mejorar la enseñanza y la investigación, pues cuando ingresan ya son especialistas en el área educativa, lo que origina que una autonomía mal entendida, no existen

tutores que orienten y cada uno dicta su cátedra como lo cree conveniente.

En esta categoría, el punto de encuentro entre los informantes de las tres universidades, estuvo referido a la necesidad de consolidar en cada una de ellas, políticas oportunas, sistemáticas y permanentes de formación continua a los docentes, abocadas a ofrecer herramientas para fortalecer la acción docente, en aspectos investigativos, pedagógicos, tecnológicos y desarrollo personal; proceso que se va a desarrollar en un contexto complejo, caracterizado por problemas económicos, sociales y políticos, que invitan a resignificar la labor de los docentes universitarios y un camino para ello es profundizar en la transformación curricular hacia el enfoque de formación por competencias.

Con respecto al enfoque por competencias, los informantes UNET, resaltaron la necesidad de la dinámica formativa asociada con el desarrollo de habilidades, actitudes y desempeños, denominado enfoque por competencias, en donde su significado resalta el requerimiento de formación genérica y específica, que les permitan ejercer la docencia desde la integralidad de los saberes; para favorecer así, la formación de los futuros profesionales dentro de las premisas que sustentan el enfoque, las cuales les permitirán un efectivo desenvolvimiento en sus futuros empleos.

Por ello, en este contexto reconocieron que en razón de su área formativa, la mayoría en el campo de la ingeniería, no poseen las competencias necesarias para mejorar la enseñanza que llevan a cabo, pues sus objetivos están más direccionados a facilitar los conocimientos disciplinares, que a formar el desempeño humano integral de todos los actores que hacen vida en el hecho educativo; como consecuencia de una comprensión limitada de la articulación del saber hacer, conocer, ser, convivir, que caracteriza el enfoque globalizador al servicio de la docencia.

Mientras que para los informantes investigadores de la ULA y UPEL, el enfoque por competencias, es el más indicado y asumido frente a los procesos de formación de estudiantes y docentes en servicio; para el primero, la complejidad en el acto de enseñar, obliga a que se formen en herramientas, destrezas y habilidades para mejorar la enseñanza que imparten; surge según la percepción de este

informante, la enseñanza reflexiva, que se traduce en reconocer que más allá de transmitir información, deben reflexionar sobre lo que enseñan, cómo y para qué, reconociendo las dimensiones históricas, pedagógicas y metodológicas inmersas en dicho acto, para formar así estudiantes íntegros, críticos, que luego se conviertan en docentes que vivan con pasión y amor su profesión.

Para el informante UPEL el enfoque por competencias es asumido en el currículo de la universidad y se forma a estudiantes y docentes en servicio en competencias dirigidas a mejorar la enseñanza, con énfasis en las tecnológicas, investigativas y de desarrollo personal, sobre todo se enmarcan en lo ético, pues están conscientes de que de que no son entes aislados, sino que interactúan en un contexto complejo, que exige un despliegue de valores, compromiso y honestidad, vocación y amor, frente a la difícil tarea que decidieron asumir.

El punto de encuentro entre las aportaciones de los informantes de las universidades seleccionadas fue, reconocer el significado en cualquier área disciplinar que impartan los docentes, de asumir un proceso de formación en competencias profesionales, que involucre el saber ser, hacer y conocer; es decir, asumir la enseñanza desde la integralidad de saberes, fortaleciendo la disciplina con la investigación, enmarcado en un ejercicio de respeto por el otro.

Con respecto a la investigación pedagógica, los informantes UNET, manifestaron interés e intriga por este tipo de proceso, que según sus percepciones, se direcciona a investigar sobre el hecho educativo para orientar la enseñanza que desarrollan, y podría permitirles generar dinámicas mediadoras mayormente reflexivas, que en consecuencia, alentarían el aprendizaje significativo de los estudiantes en general. Por cuanto según lo apreciado desde su mundo de representaciones internas, ese tipo de investigación les permite orientar la enseñanza basada no solo en la investigación sobre objetos de estudio propios de las disciplinas, sino que les ofrece la oportunidad de indagar, sistemática y rigurosamente sobre temas relacionados con el acto educativo, es decir elementos como el currículo, estrategias, recursos, vocación, compromiso, entre otros.

Así, la visión global de los hallazgos aquí expresados deja entrever el significado, pero además la importancia de la investigación pedagógica en la enseñanza, especialmente en el contexto de la UNET, en donde se aprecian diversas tendencias significativas que reclaman acciones formativas para que los docentes, sin importar su condición ni categoría, comiencen a formarse para incorporar a su labor cotidiana este tipo de investigación, que según sus percepciones son requeridas, principalmente porque los docentes poseen sólidas fortalezas en las disciplinas que facilitan, pero limitaciones en lo que respecta al saber enseñar.

Conclusiones de la investigación

Por tanto, estos hallazgos señalan que existe una necesidad declarada por asumir procesos formativos que les permita el desarrollo de la investigación pedagógica, como complemento a las tradicionales actividades investigativas que realizan sobre las áreas disciplinares en la cual están formados, y de esta forma responder a los cambios en la enseñanza, con mayores posibilidades de efectividad, gracias al estudio, análisis de las posibilidades que podría ofrecer la vinculación entre teoría y práctica educativa, para de esta forma superar los esquemas tradicionales, memorísticos, así como rutinarios, que desarrollan habitualmente desde los contenidos disciplinares.

Sin embargo, es importante hacer mención de algunas situaciones que emergieron en las representaciones internas de los informantes, tal como es el caso de la mínima preocupación de algunos profesores sobre la investigación, pues si bien ésta representa una parte esencial de las funciones como docentes universitarios, en ocasiones no se realiza, ni siquiera sobre su disciplina particular como y tradicionalmente se desarrolla, pues los escasos incentivos extrínsecos (políticas institucionales, premios en metálico) e intrínsecos (interés, compromiso, disciplina) para el desarrollo de esta función, generan una mayor dedicación a la docencia. En consecuencia, el análisis permitió evidenciar la desvinculación entre dos funciones de las principales que deben asumir los docentes universitarios, en este caso la docencia y la investigación.

En el caso de los informantes ULA y UPEL, surgió un elemento significativo que contrasta las opiniones de los informantes UNET, se trata de la acción reflexiva que deben asumir los docentes para desarrollar la enseñanza, que contempla la investigación pedagógica, desde la concepción del primer informante, los docentes de cualquier disciplina deben investigar en temas como evaluación, estrategias didácticas, procesos pedagógicos y aprendizaje significativo; todo ello, conlleva a ser docentes reflexivos, definidos como aquellos que no repiten sus verdades, sino que día a día, investigan para mejorar sus clases; el segundo, también subrayo la docencia reflexiva como aquella que se potencia de la investigación sobre el acto educativo, pues se investiga desde que se prepara la clase, siendo la meta de los docentes reflexivos, revisar lo que ocurre en el campo del saber, investigar sobre la complejidad de la enseñanza y vincular teoría-práctica, todo para mejorar la actividad del aula.

Referencias

- Achilli, E. (2004). *Investigación y formación docente*. Argentina: Laborde Editor.
- Acosta, S. (2014). *La investigación en el aula*. Aprender a conocer. México: Trillas.
- Calvo, G; Camago, M y Pineda, C. (2008). Investigación pedagógica. *Magis Revista Internacional de la Investigación*. 1-7. Disponible en: <http://edgarmorin.org/libroshtm/1>.
- Carvajal, B; Moreno, Z y Bermúdez, E. (2016). Cultura investigativa universitaria y redes. Enfoque gestáltico para la gestión y difusión científica. *Revista Estudios Culturales*. 10 (19), 51-63. Disponible: http://servicio.bc.uc.edu.ve/multidisciplinarias/estudios_culturales/num19/art04.pdf.
- Cárdenas, M., Plua, K. y Álava, A. (2016). Necesidad de perfeccionar el desempeño investigativo de los docentes de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, Ecuador. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 15(3), 1-18.
- Gayol, M, Montenegro, S y Tarrés, M. (2008). Desarrollo y refuerzo de competencias investigativas. *Revista Unipluri/versidad*. 8, 7-52.
- Imbernón, F. (1993). *Proyecto docente de acceso a cátedra*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Latorre, A. (2008). *La investigación-acción*. Barcelona: Graó.
- López, A y Arzola, L. (2009). Gerencia en la Investigación como Proyecto de Vida. *Revista Gerencia de la Investigación*. 1 (1), 57-67. Disponible en: <http://gerenciadelainvestigacion.jimdo.com/gerencia-de-la-investigación-co>
- López, J. (1999). *Conocimiento docente y práctica educativa*. Málaga: Aljibe.
- Marcelo, C. (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias.
- Ramírez, R. (2009). *La cultura investigativa en las funciones universitarias: Experiencia del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio Núcleo Académico Táchira*. Trabajo de ascenso no publicado, Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio Núcleo Académico Táchira.
- Rodríguez, A, Torres, I y Torres, W. (2009). Caracterización de habilidades científico investigativas en un colectivo de profesores de química. *Revista Panorama Cuba y Salud*. (4) 1. 38-45.
- Rodríguez, G; Gil, J y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. España: Aljibe.
- Rodríguez, S y Contreras, R. (2007). Las capacidades y las competencias investigativas, su comprensión para la actualización docente. *Acción Pedagógica*. 16(1). 30-39. Disponible en: www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17295/2/articulo3.pdf.
- Rojas, S. (2007). El estado del arte como estrategia de formación en la investigación. *Studiositas*. 2(3). Disponible en: <http://www.redalcyc.org>
- Ruiz, A y Rojas, R. (2001). *Vínculo docencia-investigación para una formación integral*. México: Panamericana Formas.
- Ruiz, J. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. España: Universidad de Deusto
- Schon, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.
- Strauss, A y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Segovia, J y Fernández, M. (1999). *Técnicas para el desarrollo y formación del profesorado*. Bilbao, Universidad de Deusto.
- Torello, O. (2001). El profesor universitario: sus competencias y formación. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 15(3), 37-48.
- UNESCO. Conferencia Mundial de Educación Superior. (2009). *Las nuevas dinámicas de educación superior y de la investigación para el cambio social y el desarrollo*. París.