

# Desarrollo de Competencias Investigativas desde el Currículo de Formación Docente

Betsi Fernández  
UPEL-IPC  
girlblue\_15@hotmail.com

## Resumen

*La siguiente investigación forma parte de un estudio más amplio, tiene como propósito analizar el proceso de desarrollo de competencias investigativas desde el currículo de formación docente en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). El estudio se enmarca en una modalidad de investigación acción participativa, apoyada en una investigación de campo, descriptiva y documental. Para llevarla a cabo, se tomó en cuenta la opinión de tres estudiosos de currículo, dos profesores de la cátedra de Investigación Educativa y dos de la Fase de Ejecución de Proyectos, así como la experiencia de la investigadora y la revisión de los cambios, ajustes o modificaciones realizadas al currículo de formación docente de la UPEL desde 1996 hasta el 2007. Los resultados permitieron generar una serie de requerimientos, niveles de responsabilidad y desafíos a la formación como escenario para el desarrollo de competencias investigativas, que obliguen a repensar la forma de diseñar, planificar, administrar y evaluar la formación, en atención a la incorporación de innovaciones curriculares, en el contexto de la formación del ciudadano profesional de la docencia, que investigue y transforme la realidad, con miras a replantear la conformación del currículo como proyecto social y espacio público, apoyado en la investigación, de cara a las nuevas tendencias curriculares y a los requerimientos de respeto a la diversidad, la multiculturalidad, la dignidad, la visión de género y la interactividad como formas de aproximación a la formación de ciudadanos con un pensar crítico y con una comprensión lúcida del contexto en el cual se desenvuelve.*

**Palabras clave:** *Competencias investigativas; formación docente; currículo.*

## Development of Research Competencies from the Teachers' Training Curriculum

### Abstract

*The following investigation is part of a bigger study; its purpose is to analyze the research competencies development process from the teacher's training resume in Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). This study was made in a participatory action research fashion, based on a field, descriptive and documental*

*study. In order to make this study possible, there were taken into account the opinions of three professionals regarding curricula, two teachers of the Educational Investigation professorship and another two of the project execution phase, as well as the investigator's experience and the review of the changes or modifications made to the UPEL'S teachers' training curriculum from 1996 to 2007. The results allowed to generate a list of requirements, responsibility levels and challenges to the training process as a proper scenario to allow the development of research competencies that allow to make mandatory a re-thinking process of the way the training process is designed, planned, administrated and evaluated, paying special attention to the incorporation of innovations regarding curricula' structure in the context of the training process of a teacher who should investigate and transform his or her reality aiming to redesign the curricula structure as a social project and as a public space, supported by the research and facing the new tendencies regarding curricula as well as the diversity respect, multiculturalism, dignity, genders, and the interaction as a way to reach the training process of critic thinkers that have a proper understanding of their contexts.*

**Key words:** *Research competencies, teachers' training, curriculum.*

## **Introducción**

Después de setenta y dos años, el Instituto Pedagógico de Caracas, hoy adscrito a la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, se debate entre pretender exponer realidades verdaderas, rendir cuentas de acontecimientos memorables, referir acontecimientos pasados y socializar con acontecimientos actuales, indudablemente que sólo es posible en la comprensión de las entidades humanas que transitan por amplios pasillos del querido edificio viejo, mejor llamado Edificio Histórico y la estrechez de las escaleras de caracol del edificio nuevo, hoy Torre Docente. Con notas claras en hojas de raya y claves cibernéticas en computadoras personales que hacen auténtica cada realidad.

Desde su origen, esta casa de estudios alberga actores ocupados de clarificar e introducir un orden en la realidad educativa, por lo que han necesitado resolver los enigmas que envuelven al hecho educativo, sobre su naturaleza y sobre lo que le rodea, no siempre utilizando las mismas rutas para lograrlo, para interpretarse a sí mismo y para interpretar la realidad que lo rodea. Para ello, confió en el desarrollo de las ciencias de la educación, interpretaciones que en conjunto forman el pensamiento pedagógico, no infundado ni acrítico, sino racional, científico y filosófico de quienes hacen allí vida académica.

Setenta y dos años transformados en una hermenéutica del día a día, del lenguaje, del gesto, la expresión, la actitud y la conducta de lo digno, lo significativo y lo memorable, del ser de posibilidades que es y sólo es, porque tiene existencia, continuidad y opción de trascender en la temporalidad de los hechos, es referirse a la interpretación que cada uno de los actores individual y colectivamente tienen del antes, el durante o el después de la formación docente, destacando la variabilidad histórica del conocimiento como verdad parcial y no como proceso infinito accidental sino intencional, que se intenta exponer a partir de una lúcida discusión sobre el quehacer pedagógico y didáctico.

Así pues, el septuagenario Pedagógico de Caracas comienza a convertirse en un entramado de circunstancias académicas, administrativas, políticas, ideológicas, poéticas y gremiales, que buscan con angustia dar respuesta a lo que siempre han querido, a la formación docente, como actividad y función fundamental de este recinto académico que alberga entre sus sólidas paredes, las más extraordinarias ideas pedagógicas, invitando con su imponente a explorarlas, vivirlas, y hacerlas propias, considerando la dinámica social, de pertenencia, de participación y de producción con contenidos cívicos y éticos que orientan este discreto intento por interpretar lo que hoy nos ocupa, el desarrollo de competencias investigativas.

## **¿Cómo se presenta el enfoque basado en competencias?**

La caracterización de este enfoque encierra una gran preocupación por pretender contextualizar la formación universitaria a las demandas de una sociedad cambiante, que requiere transformar la rutina, la práctica pedagógica y el cumplimiento de las tareas que preparaban a los profesionales para los fines de una sociedad que ya cambió de manera sensible, exigiendo nuevas y complejas realidades, lo que implica hacer una clara distinción entre “cuáles son las metas de la educación y cuáles son sus propósitos” (Moore, 1994, p.32).

La globalización, la Internet, la incertidumbre, la diversidad, la pluralidad, y la visión de género entre otras, están demandando nuevas búsquedas intelectuales, nuevas maneras de concebir la

ciencia, conduciendo de alguna manera a definir nuevos supuestos epistemológicos que hagan posible descubrir los procedimientos y las condiciones que hacen viable el conocimiento a partir de categorías de análisis que deriven criterios valorativos lo suficientemente sólidos como para poder valorar, acertadamente, las diferentes formas de producir conocimientos.

No es la formación basada en competencias un ideal de salvación que viene a salvarnos del pensamiento unificador de la modernidad, en la que como lo apunta De Zubiría (2006), es posible que la seguridad generada por la tradición, sea lo que impida el desarrollo de las innovaciones como ideas creadoras y transformadoras de la realidad, con miras a lograr un cambio significativo y deliberado y no una forma de pensamiento unificador como el de la modernidad, asumido como “el garante de todo el saber” (Guzmán, 2004, p.64), en el cual los argumentos, las memorias y las reglas generales de la ciencia solo se discuten en su propio ser; se trata más bien de revivir una manera de abordar los círculos del saber particular y universal, de argumentar desde las bases constitutivas del pensamiento complejo para dar paso a nuevas realidades. ¿Es quizás una contraposición al enfoque basado en objetivos o es una complementariedad? o ¿se trata de lógicas diferentes? Responder a estas interrogantes no es tarea fácil, cuando se pretende interpretar la conformación de nuevos epistemes en torno a la formación universitaria, y en especial en la formación docente centrada en una sola lectura para lograr claridad conceptual, categorías y teorías y tradicionales medios para producirlos.

Estamos tal vez frente a la necesidad de cambiar los modos de ser, pensar y conocer la formación docente, lo que implica redefinirla en función de las complejidades contextualizadas que cobran validez solo en el quehacer educativo, donde la alteridad, la otredad, la dialogicidad, la complejidad, la interrelación, la transdisciplinariedad y la temporalidad de la verdad campean en nuestras aulas ávidas de construcción de nuevos conocimientos, a partir del reconocimiento de las diferentes formas de producirlo, lo que implica otorgar un espacio al pluralismo metodológico, a la formación integral, a la autonomía intelectual y a la ruptura epistemológica, desde la promoción del desarrollo de competencias en el contexto del desarrollo curricular.

## ¿Cómo se presenta la Formación Universitaria?

Así se llega a querer plantear una nueva manera de interpretar el mundo y, por ende, de interpretar la formación universitaria, haciéndola más tolerante y menos imperativa, donde la diversidad, y la virtualidad tengan cabida en ambientes de aprendizajes integrados, dialógicos y múltiples, impregnados por modos emergentes de subjetividad donde es necesario abrir un gran espacio a la posibilidad de desarrollar el potencial humano, con mayor sensibilidad.

Es necesario ahora comprender el discurso de las competencias, nada nuevo por cierto, como un escenario para promover la inclusión y no la exclusión con un sentido diferente de reconocer el yo, con responsabilidad ciudadana, interrelación entre grupos, donde la educación transmundo y planetaria parecen estar a la vuelta de la esquina, para impulsar la promoción del potencial humano con respeto a las diferencias, a la dignidad y a la vida pública, mediante el reconocimiento de la necesidad de concretar encuentros epistémicos sin límites, ni fronteras ideológicas, políticas, sociales o históricas que permitan asumir hoy las competencias con criterios racionales propuestos no por aquellos filósofos “nuestros que no salen de Grecia, o no pasan de Kant” y poco aportan al debate y a la discusión “de los inmensos problemas que nos aquejan y que están ayunos de intelectualidad” (Santa Daría, 1997, p. 107).

Se trata, entonces, de revisar las implicaciones del enfoque basado en competencias en la práctica universitaria, y por ende en la formación docente, la cual se presenta como desarticulada y con poca pertinencia social, para comprender que el desarrollo de las actitudes se aseguran más en las estrategias que en los contenidos fragmentados organizados y estructurados en currículos como sinónimos de planes de estudios, negando la posibilidad cierta de la integración de los saberes, lo cual implica comprender la formación docente como verdadera *praxis* política, como ambiente privilegiado para la deliberación y la argumentación, fundamentales para la transformación.

Así, se comparte con Oraison y Ruiz (2006) la idea de crear espacios de participación genuina y voluntaria en el recinto universitario cargado de modelos tradicionales de formación que si

bien son efectivos pudieran ser mejores, si los actores corresponsales de la formación levantaran la mirada y se dieran cuenta de que no hay actores de reparto, que todos somos actores principales en la construcción de ciudadanía, donde no solo se describe lo que hay sino que es necesario producir prescripciones de lo que debería hacerse, que entre otras cosas está la necesidad de buscar las finalidades y adoptarlas, comenzando a crear la noción de que un cierto estado de cosas es deseable, lo que supone evidencia empírica y juicio valorativo con criterios de valor, para descubrir una aproximación más compleja a la formación, porque empezaríamos a visualizar cómo es que las competencias son un todo y no pueden ser analizadas a partir de interrogantes apropiadas para sus partes o componentes, de allí que el desarrollo de las competencias investigativas deba asumirse como un proceso complejo de elementos cognitivos, socioafectivos, conductuales y éticos.

## **¿Cómo asumir las competencias desde el currículo de formación docente?**

En primer lugar, el currículo se asume como proyecto global, institucional, complejo, social y espacio público, interdisciplinario, integral y complejo (Galvis, Fernández y Valdivieso, 2007), que supone reformular las prácticas educativas y pedagógicas, apoyado en la investigación para la incorporación de innovaciones en la formación de ciudadanos competentes. En este sentido, el currículo se construye en forma racional y autónoma, preparando desde su construcción para el cambio en las dimensiones personal y social, tomando en cuenta no solo conocimientos, sentimientos, habilidades y emociones, sino también las exigencias éticas y la voluntad de los actores.

Dado que la crítica situación que viven las universidades en materia curricular, y en especial las encargadas de la formación docente, radica en el hecho de encontrarse inmersas en un cambio fundamental de los fines de la educación, expresados en una nueva concepción del ser, de la escuela y de la sociedad, impregnadas de categorías situacionales que las orientan hacia la concreción de un propósito, cuyo beneficio debe ser buscado intencionalmente, en el contexto de la educación superior como bien público (CRES, 2008), es urgente

repensar la formación desde el desarrollo consciente de competencias investigativas orientadas a dar respuestas a la realidad.

De allí que las exigencias de la sociedad actual se concentren en la idea de: a) reflexionar antes de tomar cualquier decisión, b) abordar la realidad con creatividad, c) asumir el compromiso como concreción de la voluntad para hacer las cosas y d) aplicar las anteriores al proceso mismo de cambios, que den respuesta a la crisis actual. En este sentido, enfrentar los retos educativos asociados a la formación docente, pasa por revisar las dimensiones cognitivas, socioafectivas y prácticas presentes en ella, para identificar su alcance y expansión, desarrollando para ello competencias investigativas.

Así se puede ver como la validez del proyecto curricular de formación docente tendrá su contexto en el quehacer pedagógico y didáctico, dando sentido a la realidad, creando espacios para su comprensión y para la creación de modos de actuar sobre ella, relacionando procedimientos con finalidades, promoviendo la reflexión constante y reconociendo la naturaleza política de la educación, al interpretar la formación y el desarrollo de competencias investigativas como sinónimo de inclusión y no de exclusión, al darle sentido a la promoción del desarrollo del potencial humano.

En este sentido, se puede afirmar que el desarrollo de las competencias investigativas desde el currículo de formación docente, implica la vinculación necesaria con la cotidianidad del hecho estudiado para considerar los siguientes aspectos: ámbito organizacional, b) identidad colectiva, c) administración y distribución de los recursos, d) normas y reglamentos, e) instancias relevantes y f) cultura organizacional, a los fines de lograr una visión prospectiva de la investigación que permita diseñar una nueva carrera docente que incorpore los criterios de: a) equidad, b) calidad de la educación, c) autonomía, d) idoneidad, e) experiencia y f) formación. Así como crear un sistema nacional de formación docente con ejercicio pleno de la ética, mostrando transparencia en la gestión y rindiendo cuentas.

## **Requerimientos, niveles y desafíos de la formación docente como escenario para el desarrollo de competencias investigativas**

En el desarrollo de las competencias investigativas de los actores, se comparten con Contreras (1999), algunas de las características de la investigación, necesarias para comprender la estructura disciplinar de los campos del saber, las competencias que se aspiran desarrollar, los objetivos que se persiguen y los fines de la educación en la Venezuela de hoy, señalando que:

1. Es prioritario develar el grado de interés y de compromiso que tienen los actores sociales vinculados a la formación docente por lo que “la investigación debe dirigirse a favorecer la transformación de la enseñanza mediante la realización en la práctica de valores educativos” (p.459) que orienten el proceso de transformación e integración universitaria a través del currículo.

2. “La investigación educativa debe adoptar una posición que reconozca el espacio social y político de la educación” (p.460). Debe comprometerse con la mejora social y educativa, mediante el ejercicio constante de la reflexión que conduzca a la producción de argumentos racionales que ayuden en la fundamentación de cualquier propuesta curricular en materia de formación docente que se incline hacia la integración universitaria.

3. La investigación requiere una transformación de las relaciones de poder hasta ahora instaladas entre el investigador y quien pone en práctica los resultados de ella; tomando en cuenta las implicaciones metodológicas. “Por eso es algo más que optar entre métodos cualitativos y cuantitativos. Es plantearse los procedimientos y contextos adecuados para negociar los problemas en los que investigar las formas de colaboración” (p.461) y la manera de conducir el proceso de formación docente, que según Brubacher (2000) “es una instancia en la cual no queremos aceptar ninguna de las posibles opciones” (p.145), constituyendo esto un verdadero dilema.

4. “La relación entre investigación y práctica no debe organizarse sobre la base de la relación entre experto y asesorados” (...) “La investigación debe existir no para suplir el conocimiento público, sino para dar voz al conocimiento del público” (p.462), lo que implica una consideración del docente como ser comprometido, justo y libre



al cual hay que formar para promover la valoración de su propio comportamiento y el ajeno, difundido y divulgado.

5. “Una investigación será educativa si permite que los participantes desarrollen nuevas formas de comprensión y si les capacita para emprender caminos propios de reflexión autónoma y colaborativa” (p.463), por aquello que dice Brubacher (2000), que la “educación es un quehacer intrínsecamente ético” (p.155). Valdría afirmar que la investigación tiene que hacer un esfuerzo por impactar al currículo y contribuir con la formación de un docente comprometido, justo equitativo, democrático y solidario que, además, posea un gran dominio de su campo teórico, con conocimientos pedagógicos y manejo de las tecnologías adecuadas para su *praxis*; que tome decisiones éticas, argumentadas y fundamentadas a partir de su reflexión.

## **A manera de conclusión**

En síntesis, es necesario reinterpretar el sentido de las competencias en el contexto de la formación universitaria, para dar significado a la realidad, al orientar en el establecimiento de relaciones flexibles, dinámicas y dialécticas entre los fines de la educación, los docentes, los estudiantes y la formación, ubicando a la formación integral como el proceso de verse a sí mismo y al actor como un ser de posibilidades que crea sus propios espacios y condiciones transformadoras, viendo la formación como finalidad en sí misma, con vivencialidad y con una profunda carga afectiva, como diría Martínez (2005), a nuevos saberes, nuevos deseos.

Hoy se le exige a la universidad que trascienda sus espacios, que en lugar de reformarse, se transforme y se modernice, pero sólo podrá iniciar este proceso cuando logre comprender que debe valorar el recurso humano con el que cuenta y, a la vez, clarificar los valores que la orientan, la definen y la afianzan en el papel que le toca desempeñar en esta era, en la cual juega un papel significativo la formación del docente.

El docente ha de orientar el proceso de formación de un buen ciudadano y de un hombre bueno, condición necesaria para enfrentar los cambios, retos o desafíos de la humanidad. De allí que es prioritario iniciar o delinear un proceso de formación docente sustentada en

valores, partiendo del deber ser de la ética y de las orientaciones derivadas de la investigación como proceso de construcción y deconstrucción de la realidad, que contribuya no sólo a la formación de un hombre que cumpla las normas y leyes y se comporte como buen ciudadano sino que, además, las acepte como resultado de la reflexión y el convencimiento, partiendo de la idea de que formar es valorar y valorarse en el ser, es promover condiciones para aprender a construir nuestros singulares sistemas de valores.

El impacto que ha de tener el desarrollo de las competencias investigativas en la formación docente debe orientar hacia la búsqueda de alternativas que propicien el acercamiento de los investigadores generadores o constructores de teorías con la realidad educativa, para transformarla desde su propio espacio de concreción. Así, se tiene que partiendo de los planteamientos de Tomlinso (2001), la formación docente supone un proceso reflexivo, dinámico, flexible, permanente y continuo, en el cual se construyen los espacios para la reflexión y la construcción de saberes, no solo de lo que acontece en el ámbito nacional o internacional, sino también de lo que ocurre en los espacios de aprendizaje.

## Referencias

- Brubacher, J. (2000). *Cómo ser un docente reflexivo. La construcción de una cultura de la indagación en las escuelas*. Barcelona, España: Gedisa.
- Contreras, D. (1999). *El sentido educativo de la investigación. Desarrollo profesional del docente: política, investigación y práctica*. Madrid: Akal.
- Congreso Regional de Educación Superior – CRES. (2008). *Documento base*. (CRES). Cartagena de Indias, del 4 al 6 de junio: Autor.
- De Zúbiria Samper, J. (2006). *Las competencias argumentativas. La visión desde la educación*. Bogotá: Magisterio.
- Galvis, R., Fernández, B. y Valdivieso, M. (2007). *Construcción de perfiles por competencias bajo el enfoque del marco lógico*. Encuentro Regional de Currículo. Caracas.
- Guzmán, N. (2004). *La crisis de la modernidad*. Caracas: Alcaldía de Caracas.
- Martínez Bonafé, J. (2005). *La formación del profesorado y el discurso de las competencias. XI Congreso Internacional de Formación del Profesorado: Europa y Calidad Docente*. Segovia, febrero.
- Moore, T.W. (1994). *Introducción a la filosofía de la educación*. México: Trillas.
- Oraison, M. y Ruiz, A. (2006). *Espacios de participación genuina. Revista Iberoamericana de Educación*. 42 (sep/dic).

- Santa Daria, F. (1997). *Introducción a la Filosofía*. Dimensión Pedagógica. Serie Estudios N° 5. Caracas: Ediciones Núcleo de Investigaciones Filosóficas del IPC.
- Tomlinson, C. (2001). El aula diversificada. *Dar respuestas a las necesidades de todos los estudiantes*. Biblioteca Latinoamericana, N° 9. Barcelona, España: Octaedro.