

La investigación para conocer: la tarea universitaria fundamental en el marco de la innovación académica coherente con el mundo contemporáneo.

Research for knowledge: the fundamental university task within the framework of academic innovation coherent with the contemporary world.

Clara Lilia Araque-Suárez
Universidad de Pamplona, Cúcuta - Colombia
clas2170@hotmail.com

Recibido: 30 de abril de 2019.

Aprobado: 20 de junio de 2019.

Resumen—Con el objetivo de promover la reflexión acerca de la relación investigación y conocer, como procesos fundamentales para la formación estudiantil y actualización profesional del docente universitario, se procede a estudiar desde la investigación documental el estado actual de tales componentes básicos. Para su desarrollo se consideraron tres componentes interrelacionados correspondientes a: La realidad como unidad y distinción, desde la óptica constructivista de Luhmann, la Educación Humanística, en su condición social y contextual, seguida de la pedagogía crítica y las competencias investigativas, un proceso que parte de lo general a lo específico. Se resalta la insoslayable urgencia de transitar individual y colectivamente la investigación y el conocer para renovar los saberes. El reto está, en el compromiso de intervenir proactivamente y desarrollar la academia en óptica formativa epocal.

Palabras clave: Investigación, universidad, innovación académica, mundo contemporáneo.

Abstract—With the aim of promoting reflection on the relationship between research and knowledge, as fundamental processes for student training and professional updating of the university teacher, we proceed to study from documentary research the current state of such basic components. For its development, three interrelated components were considered corresponding to: Reality as a unit and distinction, from the constructivist perspective of Luhmann, Humanistic Education, in its social and contextual condition, followed by critical pedagogy and investigative competences, a process that starts from the general to the specific. It highlights the unavoidable urgency to individually and collectively travel research and knowledge to renew knowledge. The challenge lies in the commitment to proactively intervene and develop the academy in epocal formative optics.

Keywords: Research, university, academic innovation, contemporary world.

*Autor para correspondencia.

Correo electrónico: clas2170@hotmail.com (Clara Lilia Araque Suárez).

La revisión por pares es responsabilidad de la Universidad de Santander.

Este es un artículo bajo la licencia CC BY (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

Forma de citar: C. L. Araque-Suárez, "La investigación para conocer: la tarea universitaria fundamental en el marco de la innovación académica coherente con el mundo contemporáneo", Aibi revista de investigación, administración e ingeniería, vol. 7, no. 2, pp. 43-49, 2019, doi: [10.15649/2346030X.576](https://doi.org/10.15649/2346030X.576)

I. INTRODUCCIÓN

El impresionante desarrollo de la ciencia y la tecnología, como la innovación de los paradigmas y las epistemologías marcan un rasgo esencial del mundo contemporáneo. Se trata de una significativa transformación de notables consecuencias en la labor que cumple la universidad, como forjadora de los recursos humanos necesarios para promover el emprendimiento, progreso y la prosperidad de la nación.

En ese contexto, se precisa el debate en cuanto a la elaboración del conocimiento con atención a la renovación paradigmática y educandos demandantes de otras formas de enseñar y de aprender. Se asiste a la ruptura de lineamientos prescriptivos, de carácter general y con acento en la teoría. De allí la exhortación a la apertura hacia otros epistemes más allá de las tradicionales prácticas para explicar y estudiar la realidad.

En este sentido, los investigadores –docentes, educandos, profesionales- precisan considerar la realidad, a partir de sus intereses formativos científicos/académicos, realizar el acercamiento al conocimiento con el paradigma y el método acertado según los objetivos, comprender la existencia de heterogéneas opciones para desvelar esa parte del todo. Eso debe conducir a despertar la disposición observadora, exposición de dudas, desarrollo de la facultad de curiosear con sentido y significado.

De este modo, la investigación se torna en un proceso esencial de la formación universitaria, no es una asignatura o una estrategia más de las diferentes áreas de estudio. Investigar para conocer (en su más amplia acepción) es una práctica básica/imprescindible en el escenario de la época actual en la cual son evidentes: la sociedad del conocimiento, la explosión de la información y la renovación de competencias profesionales.

La abundancia de referencias sobre los diversos campos del saber, la posibilidad de aportar a estas esferas, la inmediatez de las comunicaciones, que facilita de difusión de múltiples ópticas sobre un mismo tópico, los avances tecnológicos y científicos, inscriben la generación actual en otra realidad reclamante de la crítica constructiva, reflexión, atención a la condición humana, incertidumbre, complejidad, dialéctica, dinamismo de factores y agentes sociales, consideración de la relación local-global y viceversa.

De forma sucinta y contextual esta intrincada red se analiza en el presente artículo. Mediante la investigación documental, considerada por Vargas (citado [1]) como: “una investigación reconstructiva: con nuevas preguntas reelabora un conocimiento que ha producido unos resultados y un saber previo y en esta medida modifica los fenómenos objeto de reflexión” (p. 230). Así, se estructura un planteamiento razonado sobre investigar y conocer.

Al respecto, se previó organizar la información recabada desde la reflexión sobre la realidad como unidad y distinción, con base en los aportes de Luhmann adecuados al constructivismo, la investigación y conocimiento de la realidad; luego se desarrolla lo inherente a la educación humanista, en virtud de la insoslayable consideración de los factores antrópicos en el quehacer indagatorio. Estas revisiones permiten presentar, igualmente, las competencias del docente investigador y la pedagogía crítica.

II. LA REALIDAD COMO OBJETO PARA INVESTIGAR Y CONOCER EN LA UNIVERSIDAD

La universidad tiene tres funciones básicas: la academia (formación de los estudiantes), la investigación y extensión. Cada una con características específicas, complementarias e impulsadoras de la renovación de saberes y prácticas en favor de una comunidad epocalmente interviniente en el desarrollo mundial y, por ende, nacional-local.

Para desarrollar una explicación en cuanto a la necesidad de investigar para conocer en el ámbito universitario, es menester partir del tema de la realidad, complejo en sí mismo, retador del ingenio y las facultades analíticas- reflexivas de los agentes inmersos en dicho proceso. Pero ¿qué es la realidad como objeto de la investigación?

En este particular, de acuerdo con la perspectiva de Arnold y Robles (2000) [2], es posible encontrar respuestas al examinar los aportes de Niklas Luhmann, quien asume el constructivismo como teoría para abordar la investigación de la realidad, desde las siguientes consideraciones:

Desde la teoría enunciada, el discernimiento acerca de los componentes que forman el conocimiento en cuanto a la realidad, llevan a confrontar el estudio con el medio social. “Se trata que la realidad del mundo es autológica a la sociedad” ([2], p. 49), pues ésta existe tanto fuera del ser, como en la subjetividad del ser y se manifiesta: dinámica, dialéctica e histórica. Significa que la realidad está allí y el investigador debe ejercer como actividad previa la observación intencionada, para describir, descifrar y sistematizar lo que ocurre en ésta.

De este modo, la indagación depende de quien la efectúa, porque él posee constructos orientadores acerca de este proceso, además, es necesario tomar en cuenta los medios para observar lo social, preguntas a resolver, así como de la interpretación que al respecto haga el científico.

La realidad es el escenario donde se debe desplegar la acción fundamental de la formación universitaria, pues la actividad de conocer la realidad comienza cuando el estudiante, el docente, el profesional se pregunta acerca de ¿qué observar?, ¿cuáles son las dudas?, ¿qué incluir o excluir en el estudio?, ¿qué senda asumir?, ¿para qué? Este ejercicio precisa ser de corte cotidiano en el ámbito universitario. Implica ser acuciosos en la observación como manifestación de la apertura al entorno inmediato, en cuyo desarrollo pueden reelaborarse las preguntas y los criterios para estudiar dicha realidad.

En palabras de Arnold y Robles (2000) [2], la investigación y el conocimiento de la realidad se deben enfocar en potenciar la capacidad para descifrar el sistema que define a la realidad, como totalidad. Por tanto, se diluyen/ descartan las fragmentaciones tradicionales, ceñidas a interpretaciones con esquemas rígidos, absolutista. Conocer la realidad, de acuerdo con Luhmann es hacer investigación para comunicar lo distintivo según la acción del observador/investigador quien desarrolla los sistemas cognoscentes a través de la observación en sus distintas posibilidades.

En consecuencia, la observación debe ser una acción apta para identificar temas y problemáticas de interés para quienes se forman en el ámbito universitario en una profesión; por tanto, observar no es un proceso neutro, representa apreciar más allá de lo evidente, con libertad, pluralidad y sistematicidad, es desarrollar la capacidad de análisis asistida de capacidad de comprensión de aquello que se identifica como necesario de estudiar/descubrir/sacar de su ocultamiento, responde a una parcelación según los intereses que guían al investigador. La observación es interna (el sujeto desvela, analiza, interpreta, organiza para comunicar) y es social porque se interactúa con otros sistemas del entorno.

En palabras de Mogollón (2007) [3], investigar para conocer la realidad social es una diligencia en la cual se activa el protagonismo del investigador, deja de ser espectador, es actor involucrado en la gestión por elaborar una perspectiva explicativa sobre lo real. Eso supone que observar en sí mismo, no es investigar, ni es conocer. Investigar es hacer de la observación el acto averiguador para examinar, captar cosas, procesos, conductas e interrelaciones posibles de sistematizar, desentrañar e informar científicamente a otros.

De allí, la importancia de apuntar en la investigación universitaria a fortalecer la adquisición de los fundamentos teóricos habilitadores para desarrollar el acto investigativo y plantear la posibilidad para debatir la acción realizada para llegar a conclusiones formativas, de notable acento profesional y científico.

En efecto, la opción destacada por Luhmann es promover el constructivismo como una teoría altamente favorable para formar investigadores ligados con su cotidianidad, la comunidad local y la producción de saberes con trascendencia profesional y social. Desde una realidad que se muestra policontextual, dinámica en el tiempo y propia –social y recursiva en cuanto a la posibilidad de ser investigada. Pues aclarar una duda apertura otras dudas de esa realidad y sus vinculaciones con otros sistemas.

Desde esta perspectiva, investigar para conocer trae como consecuencia, la obligación de reflexionar sobre cómo se realizó el estudio, cuál fue de la posición asumida, aplicada para extraer y/o comprender, para dar cuenta de los resultados o hallazgos revelados acerca de la realidad estudiada, la observación desarrollada/ ¿quién la efectúa? y sus basamentos profesionales, culturales, epocales y propios del sujeto.

Esto necesariamente lleva a comunicar, considerar los significados y constructos epistemológicos propios y profesionales con respecto a esa realidad. Investigar la realidad es aprender, es una valiosa oportunidad para entender la relevancia de su tarea como estudioso de la realidad.

Por esto la importancia de formar en las universidades a profesionales investigadores con la posibilidad de identificar en su proceso de aprendizaje las razones que validan la trascendencia de la investigación. Además, se debe entender que cada investigación no es una respuesta absoluta acerca de la realidad, porque sus hallazgos y recomendaciones son potenciales oportunidades para otras indagaciones. Entonces, para nada cabe la expresión: ya todo está investigado.

En los planteamientos de Arnold y Robles (2000) [2], también es de fundamental valor entender la relatividad de lo investigado, pues al indagar para conocer la realidad, es posible transformar lo real, con el hecho de formular preguntas, problemas e hipótesis. Eso permite al docente universitario utilizar métodos, técnicas y procedimientos no establecidos a priori, sino que obedezcan a la naturaleza del objeto de estudio.

En este sentido, las necesidades, vicisitudes, cambios y dinámica de la sociedad se tornan en el sustrato para generar estudios, así el educando, el profesional científico puede vivenciar el acto investigativo como una labor en constante renovación, plural metodológicamente y, por ende, esencialmente formativa. Investigar, en esta óptica, significa examinar intrínsecamente las experiencias previas, creencias, disposición al cambio, comprender estrategias exitosas propias y ajenas, planificar la direccionalidad de la exploración. Todo para cimentar la cultura de profesionales emprendedores y dispuestos a generar aportes y transformaciones significativas como actores de una sociedad compleja, globalizada y dialéctica.

Lo indicado, lleva subrayar: es apremiante desarrollar las habilidades y destrezas para conocer la realidad, no como un escenario extraño, abstracto, sino inherente a la vida en sociedad, a la formación profesional y personal. La realidad es un vasto laboratorio de posibilidades, donde el conocer requiere valorar su sentido relativo, porque ella en sí misma, es diversa, activa y paradójica.

La esfera actual del conocimiento no es el objeto en sí, sino el objeto observado, distinguido y coproducido por los mismos seres humanos como investigadores. La realidad es recursiva como objeto de investigación. La construcción del conocimiento es parte del observador quien no se sustrae de esa totalidad. Las universidades

tienen la responsabilidad de formar ciudadanos conscientes- críticos de los cambios epocales, los cuales incluyen otras formas de investigar la realidad.

III. FORMACIÓN PEDAGÓGICA DEL INVESTIGADOR DE LAS UNIVERSIDADES

Al profundizar en otros criterios vinculados a cómo investigar y conocer, se impone precisar lo referido a la formación pedagógica del investigador. Al respecto, se pueden proponer en el análisis la posibilidad de la interpretación sugerida por la pedagogía crítica, que amplia desde una interpretación contemporánea este proceso, a la vez converge en la consideración de los factores y agentes desde una óptica plural. Así, investigar la realidad supone:

Abrir una brecha para discutir sobre aspectos académicos convencionales y las cuestiones que van surgiendo, es importante señalar que esta pedagogía no separa los asuntos culturales de las relaciones sistemáticas del poder del conocimiento y la cultura, los desafíos de las creencias, ideas y valores existentes entre profesores y estudiantes, especialmente en escuelas de educación relativamente conservadoras ([4], p. 100).

La invitación es a la revisión en cuanto a ¿qué se hace en la educación universitaria para responder a las exigencias de la época?, en especial, en la facilitación de las clases, en lo referido a la planificación de las actividades previstas para formar en la investigación. Una opción podría ser prever las repercusiones en la construcción del conocimiento según los estudios que cursan los educandos y sus potencialidades como profesionales.

En este sentido, Soto y Vilani, (2011) [5] interpretando a Habermas (1984) indican que: “la ciencia como actividad social está impregnada de los valores e intereses de quienes la desarrollan” (p. 6). Por tanto, el investigador debe estar consciente de sus posturas, creencias constructos, pues como ser humano tiene prejuicios, influencias, decisiones propias. De allí, la necesaria actitud dialógica entre docente y alumnos para organizar los cambios que se pretenden con los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Igualmente, lo anterior supone una visión de la realidad objeto de estudio. Al respecto, Sandín (2003) [6], desde la elucidación de Soto y Vilani, (2011) [5], señala: “en el paradigma socio-crítico, ontológicamente la realidad es compartida, histórica, construida, dinámica y divergente; que los hechos están impregnados de valores e ideologías y las relaciones de poder determinan los comportamientos de aceptación de patrones de dominación” (p. 6).

Esto es innegable en el campo de la didáctica y pedagogía, porque es un hecho social, como tal se comparten aprendizajes, costumbres, dudas, prácticas, enseñanzas, errores, opiniones; estos aspectos modifican algunas características de los roles o fortalecen otras. En este marco de ideas, Freire (citado [7]), con base en el paradigma socio crítico, subraya como esencial que el educador, sienta, comprenda, aplique lo siguiente:

El rol social de la formación para la transformación, visualizando la posibilidad y la necesidad de cambio. El educando requiere una educación que lo coloque en diálogo constante con el otro, que lo predisponga a constantes revisiones, a análisis críticos de sus descubrimientos, a una cierta rebeldía, en el sentido más humano de la expresión; que lo identifique, en fin, con métodos y procesos científicos (p. 80).

Desde esta perspectiva, la formación universitaria debe considerar el ejercicio cotidiano de la autorevisión de su práctica y actualización profesional constante. Eso obedece a la complejidad de la época, en la cual es necesaria la concienciación acerca de las competencias esenciales del docente y del estudiante. Algunas de éstas relacionadas

con el trabajo en equipo y la reflexión en la acción didáctica. El propósito es develar la forma de enseñar en una óptica de contextualización y globalización, aprender a investigar con pluralidad de paradigmas y construir conocimiento.

En esta dirección se apunta la pedagogía crítica, en lo referido a la comprensión de la realidad profesional propia, para desenvolver y suscitar la independencia, el desarrollo del libre albedrío consciente, la mesura ante las diferencias y revisar las formas de dominación presentes en el ámbito escolar, social y profesional. De allí, que la universidad se debe afanar por sensibilizar al estudiante y sus catedráticos, como actores primarios de los cambios y rumbos de la indagación científica.

La pedagogía crítica supone la vinculación del profesional en formación como sujeto de su historia y su cultura en un contexto donde ejerza la colaboración y reflexión, haciendo de su curiosidad epistemológica una forma cotidiana de actuar, porque si bien el profesional tiene formación como especialista, eso no lo exime de nuevos conocimientos, de buscar cómo cambiar e incorporar otros saberes y prácticas. Al respecto, Carrozi (2012) [8], acota lo siguiente:

Los profesores aprendimos a ser profesores, y este aprendizaje se expresa en nuestra vida cotidiana, en nuestros discursos y actuaciones de aula cada día, momento a momento. No existe nada trivial. El relato de un acontecimiento humano no es importante porque lo hayamos destacado. El relato es importante sólo porque es, de suyo, revelador de todo lo ontológicamente humano. (p. 69).

Ser profesor, ser estudiante universitario implica una forma distintiva de pensar, participar, crear, proyectar mejoras, porque la conjugación de la tríada: academia, investigación y extensión, son inherentes a la formación integral, no solo teórica o solo práctica, ambas de forma coherente con los objetivos de la profesión y su dinámica actual. Por tanto, el profesor universitario ha de ser investigador, así puede enseñar al respecto a sus estudiantes, sin olvidar la comunidad y sus necesidades.

El paradigma pedagógico crítico sustenta que la orientación del ser del educador universitario, debe contribuir a resaltar la trascendencia de la actualización profesional, en aras de construir saberes más humanos, basados en el diálogo, la pregunta divergente, concienciación, contextualización, erudiciones transformadoras de los condicionantes restrictivos de la libertad, democracia y responsabilidad social.

En este sentido es imprescindible atender la relación investigación-preguntas. Éstas últimas pueden ser diversas, modificables y deben ser resultado de la cavilación, pasar por revisión en atención en cuanto a: ¿qué se propone efectuar? y ¿para qué?, ¿a quiénes involucra? y ¿si es posible responderlas?. Se convierten en una base primordial para estructurar el problema, los objetivos, la justificación, e inclusive los fundamentos teóricos que orientan la actividad investigativa.

Las preguntas de exploración son elaboraciones mentales que hace el investigador para determinar los puntos de su interés en el recorrido a realizar. Por tanto, cuando los interrogantes están esbozados deficientemente la consideración lógica no distingue cuál es el trabajo a cometer. Las preguntas de investigación deben ser concretas, es decir, no dar oportunidad a la imprecisión, o abarcar múltiples aspectos, porque se presta a confusión y dispersa el estudio.

Conjuntamente las preguntas, precisan ser claras, centrarse en lo coherente al asunto a indagar, al mismo tiempo, ser precisas, directas en lo que plantean para dirigirse a aspectos puntuales, estar completas, abarcar el o los sujetos, ¿qué?, ¿respecto a?, ¿dónde?, ¿cuándo? El educador universitario debe orientar a los estudiantes a enfocarse en

componentes sociales, de este modo la realidad se convierte en la base de estudio y asiento para contribuciones significativas.

La pedagogía crítica reivindica la mayéutica socrática al procurar sacar a la luz las ideas desde las preguntas, aunque algunos estudiantes se incomoden por la ansiedad en obtener resultados cortos, síntesis y rápidos. Lo meritorio será el resultado demostrativo que el estudiante aprende y aplica la técnica de la pregunta y la respuesta, como garantía de una investigación relacionada con la realidad estudiada.

La formación pedagógica del investigador universitario debe apuntar a transformar la situación trabajada. Eso amerita la participación consciente del indagador en la acción investigativa como un sujeto más de lo averiguado. Es considerar al investigador en el contexto y sus complejidades. Esta tarea es importante en la formación del investigador actual en las universidades. Se reclama un actor que indague inmerso en la vivencia cotidiana.

Por tanto, apremia renovar la actividad investigativa más allá del aula de clase, por una acción que conciba al proceso examinado de lo real como inacabado, continuo y de diferentes interacciones, donde lo social, lo cultural, la ciencia, la epistemología y la axiología sean direcciones de rango integral, hacia el compromiso reflexivo y la investigación con sentido crítico y formativo. El ejercicio docente, entonces, debe ser de ruptura de prácticas rutinarias, absolutistas, para inscribirse en construcción y búsqueda cognitiva, social, humana.

IV. EL FORTALECIMIENTO DE LA FORMACIÓN HUMANÍSTICA DEL INVESTIGADOR EN LAS UNIVERSIDADES

Al asumir la investigación para conocer la compleja realidad del mundo contemporáneo, se impone en la tarea universitaria destacar el valor de la formación humanística del investigador. Es imprescindible en la gestión por innovar la función académica, el promover otra forma de interpretar el desarrollo de la ciencia y la tecnología, en estrecha relación con la reivindicación de la orientación social y humana que debe tener la elaboración del conocimiento.

Se trata de estimar el esfuerzo investigativo con atención a las dificultades apremiantes de las colectividades. Eso implica indagar para resolver problemas y elaborar opciones de cambio factibles de suscitar la transformación de la sociedad; es especial, los temas y problemáticas que afectan a los grupos humanos en las diferentes regiones del país y del planeta.

En este sentido, el humanismo desarrolla dilucidaciones más allá de escisión clásica (objetivo- subjetivo), para exponer la relación investigación estrechamente vinculada con la integración social y cultural en la actividad formativa universitaria. Leoni (2009) [9], expresa en cuanto al humanismo, su accionar en relación con:

formar integralmente a las personas como tales, a convertir a los educandos en miembros útiles para sí mismos y para los demás miembros de la Sociedad... pone énfasis, además de los temas curriculares, en la enseñanza de normas, valores y creencias que fomenten el respeto y la tolerancia entre las personas (p. 1).

Desde esta perspectiva se debe interpretar que el humanismo fomenta en los ciudadanos la internalización y aplicación de valores, como la responsabilidad y la solidaridad, el respeto hacia las normas legales, institucionales y sociales. En efecto, el Ministerio de Educación Nacional subraya "...el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática" ([10] p. 1).

Por tanto, en las universidades el humanismo se debe asentar en la valoración y realce de la condición humana, de la persona como sujeto

La investigación para conocer: la tarea universitaria fundamental en el marco de la innovación académica coherente con el mundo contemporáneo con conciencia, autonomía y con capacidad para razonar. Estos aspectos, se deben desenvolver en el ejercicio de la deliberación crítica, el pensamiento, la innovación, las respuestas proactivas para solucionar problemas éticos, hacer del acto de formar ciudadanos un proceso humano.

De esta forma la investigación universitaria debe ser un proceso intencionado, cuya trascendencia precisa fortalecer la formación total de los estudiantes, incluyendo el componente cultural, el estudio y revisión de todas las corrientes ideológicas y el sentido teórico práctico de la justicia social. En otras palabras, sensibilizar hacia las condiciones de vida contextuales y sus posibilidades de optimización a través de la conciencia crítica y constructiva con criterios autónomos.

Según Patiño (2012) [11], en el escenario universitario, la concepción humanista de la investigación, se puede distinguir en el desempeño en la docencia. Eso implica para el educador universitario el ejercicio de la horizontalidad en las relaciones con los estudiantes, interesarse por las necesidades, preferencias y facultades, desplegar la atención en pequeños grupos o individualizada. Lo descrito implica la clase como una comunidad en acción y reflexiva.

En analogía, investigar es un proceso social (de humanos, por humanos), se comunica, implica la intervención de valores, deliberaciones, según el contexto y la relación epocal-cultural. Por tanto, el docente debe desarrollar las clases en las cuales se enseña a investigar, al facilitar estrategias de indagación, apoyadas en métodos, técnicas y procedimientos para averiguar con sentido y relevancia humana, los temas y problemáticas, donde los actores son también, seres humanos.

El acto indagador es igualmente emotivo, porque se inmiscuye en actos sociales y comunitarios donde con la prioridad de facilitar el aprendizaje como un proceso vivencial, no solo en los conceptos y las características, sino en su desenvolvimiento en el ámbito donde se investiga. Allí, el objetivo es ayudar a la concienciación, la actitud personal del compromiso y la responsabilidad, el desarrollo de la creatividad, el deseo de indagar con habilidades de comprensión.

El profesor universitario amerita resaltar los procesos cognitivos fundados en el razonamiento, la búsqueda, contrastación. Su técnica predilecta puede ser el diálogo y la interrogación; como opción para provocar en los estudiantes el pensamiento crítico y la reflexión, así como examinar, cuestionar, revisar sus propias preguntas y respuestas. A su vez, los docentes deben mantener una actitud de comunicación, ser intelectuales conscientes, autocríticos y analíticos.

El catedrático investigador reflexivo y promotor de esta forma de aprender, diagnostica con precisión el estado actual de su formación, al precisar sin ambigüedades ¿qué? y ¿cómo conoce?, ¿cómo y por qué actúa profesionalmente de determinada manera? Asimismo, rediseña con regularidad su quehacer, pues es inconforme y rechaza la rutina, es observador examinador constructivo y valora la indagación como opción para mejorar su desempeño.

En la tarea universitaria, la investigación debe ejercitar el aprender a enseñar, mediante otras opciones/creaciones propias o derivadas de la exploración en fuentes diversas, como derivadas también de la experiencia cotidiana en la práctica investigativa en el laboratorio o en el trabajo de campo. Estos aspectos sirven de guía para producir las bases del humanismo, tal como lo piensa Zapata (2008) [12], específicamente en Colombia:

Las políticas nacionales, regionales e institucionales deben estar encaminadas fundamentalmente a lograr una transformación de los modelos de relación entre los grupos de investigación académica y los usuarios del conocimiento, sean estas empresas de producción, servicios públicos o comunidades, de forma que las necesidades sociales y productivas se articulen con las

capacidades académicas, conformando líneas de investigación prioritaria. (p. 2).

Por tanto, la educación humanista se puede concretar cuando realmente se dé pie a la transformación socioeconómica de la nación y la universidad sea un legítimo espacio de la pluralidad e interlocución multicultural, en el marco del respeto por la heterogeneidad, dialéctica y producción de saberes con sentido social, entendiendo su desarrollo institucional en el marco del desarrollo científico, ecológico, social y tecnológico al igual que en el apoyo paradigmático y epistemológico.

Un ejemplo según Zapata [12], es “la agenda de Medellín la ciudad más educada, un reto que se dirigió al desarrollo humano y social de las poblaciones más deprimidas de la ciudad y donde la Universidad fue convidada a participar” (p. 5). Eso trae como consecuencia, que las universidades no pueden permanecer ajenas a las orientaciones de la educación humanista y menos marcar distancia de la investigación social.

La responsabilidad de la universidades debe apreciarse en la formación de talentos que promuevan la investigación social, como base la gestión de la construcción de la ciudadanía proactiva, a través de grupos entre departamentos universitarios y la creación de equipos interdisciplinarios con posibilidad de analizar, difundir lecturas e interpretaciones más éticas y humanas de la realidad, hacia la consolidación del proceso de investigación significativa y con sentido para la institución, comunidad local y el país.

V. COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS EN LAS UNIVERSIDADES Y EL ESTUDIO DE LA REALIDAD

El desarrollo de la investigación universitaria para conocer, requiere del fortalecimiento institucional entendido como parte esencial de la innovación académica, tal como lo exigen los retos y desafíos del mundo contemporáneo. De allí que la actividad indagadora debe fundarse en la enseñanza y el aprendizaje de métodos, técnicas y procedimientos, como también estimular la actitud positiva hacia la investigación.

Esto conduce a considerar lo relacionado con las competencias investigativas del profesor universitario. Al respecto, su tarea formativa en el desarrollo de la investigación universitaria, es indiscutible tomar en cuenta potenciar las competencias para promover la actividad indagadora de la realidad en sus temáticas y problemáticas. Eso implica concebir a la universidad como espacio gestor de conocimiento, con la elaboración, aplicación y divulgación del conocer.

Por tanto, se entiende por competencias profesionales, según Mas (2011) [13]: “la posibilidad de activar en un contexto laboral específico, los saberes que pueda poseer un individuo para resolver óptimamente situaciones propias de su rol, función o perfil laboral” (p. 197). Es una labor educativa orientada a vigorizar las capacidades y aptitudes para emprender proyectos y desarrollar estudios factibles del logro del éxito y la manifiesta distinción de la superación. En ese sentido, Jiménez (2014) [14], agrega:

una competencia desarrollada me otorga poder en el marco de las habilidades básicas y socioemocionales, para hacer, conocer, desarrollar valores en mi rol social y poder tomar decisiones; encontrar mi identidad y proceder con lo que se conoce y se piensa de manera natural y habitual, con disfrute, con rasgos propios y motivaciones, más allá de los esquemas curriculares institucionalizados. (p. 22).

Desde esta óptica las competencias deben apuntar hacia el aprender para ser capaz de emprender la iniciativa de investigar. Es, entonces facilitar oportunidades conducentes a habilitar las potencialidades hacia el desempeño en el acto investigativo con logros

significativos. En principio, quien enseña a investigar debe posesionarse de la perspectiva del paradigma de la complejidad; es decir, sin orden pre establecido o rígido, pero con claridad en el dominio respecto a los retos inherentes a la investigación.

La propuesta del trabajo universitario basado en las competencias, abre un escenario de revisiones; en especial, asumir la concepción integral del estudiante, la labor conjunta de distintas áreas, la participación mediante el compromiso de saber por parte del estudiante el qué y para qué, así la horizontalidad en la comunicación puede fluir y generar, posiblemente, resultados y procesos contestes con la innovación paradigmática y epistemológica contemporánea.

Eso implica la presencia de docentes con aptitudes y actitudes correspondientes a su rol de enseñar y aprender, como profesionales, coherentes entre la teoría y la práctica, identificados con las necesidades, intereses de los estudiantes y el plan de estudios del centro de la educación universitaria. De allí, la pertinente conjugación entre lo científico, académico, técnico, artístico, social y esencialmente humano. Al respecto, Goodlad (citado por [15]), afirmó:

La formación universitaria tiene que ser una formación que enriquezca a los sujetos en todos los ámbitos de su desarrollo: el personal, el social, el intelectual y el práctico. No resulta suficiente un enriquecimiento puramente intelectual, ni tampoco si los aprendizajes son sólo prácticos. Tiene que ser el conjunto de los cuatro ámbitos. Por eso se insiste tanto en la necesidad de una formación integral (p. 6).

Específicamente en cuanto a la competencia como docente investigador, Mas [13] expresa el insoslayable requerimiento de "...innovar en su realidad y en su contexto. Para conseguir todos estos objetivos será necesario mantener una actitud de constante reflexión y crítica, de autoperfeccionamiento, de formación, de compromiso ético con la profesión" (p. 200). De esta manera la renovación es la etiqueta identificadora, unida a la formación continua, tanto en el saber, como el saber estar, estar y hacer del docente universitario que promueve investigar.

Un educador debe estar formado en un ámbito específico, eligiendo y activando recursos propios como conocimientos, estrategias de investigación, actitud científica y vinculación con grupos de investigación, entre otros; además de tener la habilidad para identificar temas y problemáticas en su ámbito científico, estar capacitado en experiencias para intervenir de manera adecuada y con base en criterios coherentes a los fines y objetivos de la educación universitaria.

Es hacer de la lectura, la escritura, comprensión, investigación, el compartir con otros, base del proceso de crecimiento profesional y personal, que intervengan en el adelanto de su acción didáctica, al discurrir, proponerse y desplegar con exigencia en calidad su labor, conducente a aprender, a valorar la acción pedagógica, a sistematizar las diversas estrategias fructíferas y retadoras del cambio.

Por tanto, las competencias investigativas representan la vinculación entre indagación e idoneidades, porque dentro de los procesos que debe dominar y ejecutar el docente se encuentra la investigación, proceso inevitable e ineludible en la labor cotidiana universitaria. No solo es saber conocimientos, sino también la capacidad para promover la realización de estudios, desde ellos. En palabras de Mogollón (2007) [3], la investigación como competencia permite:

Desarrollar la formación operativa y permanente del investigador de éste siglo, sustentada en la producción de conocimientos dirigidos al desarrollo de potencialidades intelectuales y académicas de alto nivel mediante el uso de principios que se complementan denominados:

universalidad, democracia, innovación y pertinencia social, equidad y calidad (pp. 220-221).

El educador universitario como todo profesional amerita estar habilitado para conjugar teoría y práctica, como también revisar constantemente los planteamientos paradigmáticos, ontológicos, epistemológicos y metodológicos, a la vez que contribuir al fomento de la labor innovadora de la investigación, como parte de su labor constante y persistente que desarrolla en forma cotidiana. No solo es obtener teoría, sino fomentar su explicación y incentivo para practicarla.

De esta manera, como afirma Mogollón (2007) [3]: "el proceso de formación académica el conocimiento científico tendrá connotaciones con sentido visionario, integral, innovador, transdisciplinario, interdisciplinario, holístico y de calidad" (p. 224). Por tanto, en el marco de la intrincada y encantadora pluralidad de sendas para hacer ciencia, la heterogeneidad de temáticas, precisa corresponderse a competencias atractivas a la indagación con pertinencia universitaria y social.

En lo tocante a las competencias investigativas, no basta que el profesor universitario sea mediador entre el saber y el estudiante, facilitador de la investigación, tutor, instructor y verificador del trabajo y del aprendizaje, también deberá intervenir y propiciar el desarrollo de facultades básicas, donde se coloque en juego y en acción, la teoría y la práctica. Por tanto, urge superar la apropiación de conceptos, datos y hechos, para aperturarse a innovar, explorar, re-crear.

En ese sentido, Mas (2011) [13], considera que la competencia resulta ser un término polisémico, mezclado por la heterogeneidad de acepciones, que transitan el saber dominar información y comprenderla, respecto a disciplinas específicas, activación de habilidades; es decir, el componente procedimental mediante las prácticas simuladas y reales, participación efectiva en el ámbito laboral, a través de la actualización de sus ideas, desempeños y estrategias.

Esto lleva a entender en cuanto a la competencia profesional, el abarcar más allá de facultades y conocimientos, comprende "la posibilidad de movilizar los saberes que se aprenden como resultado de la experiencia laboral y de la conceptualización y reconceptualización diaria que la persona lleva a cabo en su trabajo, sumando y mezclando permanentemente nuevas experiencias y aprendizajes" ([13] p. 197).

Se trata de un proceso formativo más allá del grado académico en el cual deben privar el incentivo de la adquisición de conocimientos, prácticas y el perfilamiento de valores en favor de su ejercicio profesional. Es resistirse a estancarse, evitar aislarse, porque las invenciones son arrolladoras, no esperan, se dan. No son suficientes los esquemas de paradigmas clásicos, es insoslayable aperturarse y examinar otras teorías y como éstas permiten facilitar la investigación.

Ciertamente la época contemporánea plantea retos y se crean otros; en ese fluir el profesor universitario inexorablemente ha de inscribirse en la actualización y reflexión acerca de la dinámica y dialéctica de la comunidad local-global, sus agentes, factores y cambios. Por tanto, investigar para conocer es una actividad que marca la diferencia en la calidad formativa universitaria y, en lo fundamental, la relevancia de la calidad de los investigadores y la calidad de sus indagaciones.

VI. REFLEXIONES FINALES

En las condiciones del momento histórico, la investigación para conocer es un desafío fundamental para la misión formativa de la universidad, más aún cuando esta institución es afectada por las

exigencias de los adelantos científicos, tecnológicos, los avances paradigmáticos, epistemológicos, la existencia de problemas diversos. Estos aspectos colocan en el primer plano a la actualización-reflexión académica.

Igualmente, es de destacar la investigación como proceso en el cual tanto los profesores como sus estudiantes, deben tener presente la misión de la universidad, pues no solo es desarrollar la clase, también es elaborar conocimientos y prácticas, derivadas de estudios sobre temas y problemas de la realidad. Allí, es necesario entender la existencia de una sociedad en constante cambio y transformación, pero en especial, se impone estudiar las dificultades apremiantes en la comunidad local.

Es colocar a la universidad en la vanguardia de la explicación de las circunstancias vividas por la colectividad. Eso supone estudiar lo que ocurre como problema y analizar sus implicaciones desde diferentes aristas. Es superar la universidad aislada como recinto formativo, para dar el salto epistémico hacia el cumplimiento de formar los recursos humanos con pertenencia con la realidad y sus necesidades.

Así, la construcción de saberes no puede ser absoluta, generalizable ni única, sino ajustar el conocer desde la investigación reivindicadora de la subjetividad de los actores quienes viven los acontecimientos objeto de estudio. Supone colocar a la ciencia positivista donde corresponde, implica reconocer que estudiar la realidad tiene diversos caminos y opciones.

Para conocer la realidad, la investigación debe depender del problema, las preguntas, los objetivos y la metodología acertada. Esta labor debe ser objeto de la explicación y práctica; es decir, el ejercicio para habilitar las competencias y desarrollar estudios con libertad, policontextualidad y aplicar la observación intencionada.

En este sentido, las prácticas didácticas de la investigación en las universidades deben ser objeto de la renovación, es decir, los docentes investigadores respalden sus iniciativas innovadoras en correspondencia con los avances de la época, en lo cognitivo, procedimental y axiológico. Además, organizar fuentes con heterogeneidad epistemológica sobre la realidad, de tal manera de viabilizar la indagación.

La invención y el perfeccionamiento de las prácticas cotidianas con actitud de observación consciente hacen que se acceda a la investigación desde una óptica más auténtica. Así, se da base al aprendizaje como proceso formativo y con sentido para los docentes y estudiantes universitarios. La realidad es un universo de posibilidades y está allí para develarla mediante la indagación científica. Esa ha sido y es la tarea de la universidad como institución forjadora de los recursos humanos calificados.

VII. REFERENCIAS

- [1] O. Fals-Borda, *Cómo investigar la realidad para transformarla.*, Bogotá: Siglo del Hombre Editores. CLACSO. , 2009.
- [2] G. L., «Un espacio para la investigación documental.» *Revista Vanguardia Psicológica* , vol. 1, n° 2, pp. 226-233, 2010.
- [3] M. Arnold y F. Robles, «Explorando caminos transilustrados más allá del neopositivismo Cinta moebio 7,» 2000, pp. 49-66.
- [4] A. Mogollón de González, «Formación del investigador universitario.» de *Revista Ciencias de la Educación*, 1, 6, 2007, pp. 217-230.
- [5] C. Romero de Castillo, «Reflexión del docente y pedagogía crítica.» *Laurus*, vol. 8, n° 14, pp. 92-104, 2002.
- [6] C. Soto de V y D. Vilani, «Paradigma, epistemología, ontología y método para la investigación transformadora.» *REET* , vol. 1, n° 2, pp. 1-9, 2011.
- [7] E. Sandín, *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones.*, Madrid: Mc Graw and Hill, 2003.
- [8] E. E. Castro C., «Perspectiva pedagógica sociocrítica, otra forma de concebir la escuela en Colombia Tunja-Colombia.» *Revista quastiones Disputate. Temas en debate*, vol. 12, pp. 77 - 94., 2013.
- [9] V. Carrozzi R, «¿Ontología del aprender? Interpretación de la Educación como ars política.» *Palabra y Razón*, vol. 1, pp. 63-85, 2012.
- [10] S. Leoni, «Importancia de la educación humanista en la actualidad.» *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, vol. 1, n° 1, 2009.
- [11] Ministerio de Educación Nacional, «Competencias Ciudadanas.» 2010.
- [12] H. Patiño Domínguez, «Educación humanista en la universidad. Un análisis a partir de las prácticas docentes efectivas.» *Perfiles educativos*, vol. 34, n° 136, 2012.
- [13] J. Zapata Vasco, «La educación universitaria y la formación humanística: Un reto por construir.» *Unipluri/Versidad*, vol. 8, n° 3, 2008.
- [14] O. Mas Torrelló, «El profesor universitario: sus competencias y formación.» *Revista del currículo y formación del profesorado*, vol. 15, n° 3, pp. 195-211, 2011.
- [15] F. Jiménez Ortega, «Currículo por competencias,» 2014.
- [16] M. Zabalza B., «El trabajo por competencias en la enseñanza universitaria,» 2007.