

**DIDÁCTICA DE LA INVESTIGACIÓN BASADA EN LA REFLEXIVIDAD
UNIVERSITARIA LOCAL. BASES EPISTÉMICAS PRELIMINARES**

The Research Didactics based on local university reflexivity. Preliminary epistemic bases

*Félix A Vargas Arteaga*¹

*Wilfredo Íllas Ramírez*²

¹Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales “Ezequiel Zamora”. Venezuela.

²Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo. Venezuela.

Correo-e: favb31@hotmail.com / illasw@hotmail.com

Resumen

El objetivo investigativo es generar una didáctica epistémico-deontológica de la investigación basada en la reflexividad universitaria local. El propósito de este artículo enfoca las bases epistémicas de la didáctica de la investigación basada en la reflexividad universitaria local desde tres componentes. El primer componente es la concepción del docente universitario. El segundo componente contiene enfoque crítico y reflexividad universitaria local en la especificidad didáctica de la investigación. El tercer componente refiere el encuadre conceptual-epistémico para una resignificación de la didáctica de la investigación innovadora y creadora. El estudio responde a la línea de investigación doctoral de la UC: Teorías Educativas y del Aprendizaje. El análisis documental y la hermenéutica dialéctica permiten interpretar el corpus epistémico constitutivo de la investigación cualitativa como un moldeador de la resignificación de la didáctica de la investigación y la reflexividad universitaria local. Se concluye que la búsqueda didáctica desde la mirada sociocrítica es relevante.

Palabras clave: didáctica, bases epistémicas, investigación, reflexividad, hermenéutica dialéctica.

Abstract

The study's objective is to generate an epistemic-deontological didactics of research based on local university reflexivity. The article's purpose approaches epistemic foundations of teaching research based on local university reflexivity from three components. The first component is on the design of university teachers. The second component contains critical approach and the local university reflexivity in the specific field of a didactics of educational research. The third component refers to the conceptual-epistemic frame for a redefinition of a creative and innovative teaching research. The study responds to the UC doctoral research line: Educational and Learning Theories. Documentary analysis and dialectical hermeneutics allow interpreting the constitutive epistemic corpus of qualitative research as a shaper of the reframing of didactics of research and local university reflexivity. It is concluded that the didactic search from the sociocritical perspective is relevant.

Keywords: didactics, epistemic basis, research, reflexivity, dialectical hermeneutics.

Recibido: 22/11/2016

Enviado a árbitros: 01/12/2016

Aprobado: 19/05/2017

Introducción

La enseñanza de la investigación cualitativa desde la reflexividad desarrollada en el contexto universitario local, implica una vinculación teórico-práctica en la cual la reflexión epistémica es el cimiento para una acción didáctica en el campo investigativo. Visto así, en el acto didáctico de la investigación se debe considerar la creatividad tanto de los docentes como de los discentes, el potencial transformador de los procesos de indagación, el amplio patrimonio de su acción comunicativa y el rol del pensamiento crítico en la construcción de mundos alternativos (Ranciere, 2010, pp. 82-89). Además, comprender e interpretar el mundo de la vida como consecuencia de una racionalidad comunicativa y de las estructuras de tan complejo mundo que posibilitan “a individuos y grupos adoptar orientaciones racionales de acción” (Habermas, 1999, p. 72).

De igual manera, se inserta la concepción khuniana de desarrollo científico como un proceso no acumulativo (Khun, 1971, p. 1). Al ser ello considerado de esta manera, el estudio y análisis de la noción de paradigma permite la diferenciación en métodos, enfoques y tradiciones de investigación. Dentro de ellos la investigación sociocrítica sugiere un eje de reflexividad que supere la enseñanza tradicional de los procesos de indagación para la construcción del conocimiento, los saberes y el procesamiento sistemático de la información. De modo que la reflexividad permea los procesos ontológico, epistemológico y metodológico, además incorpora implicaciones curriculares, culturales, comunicativas y de transformación social.

Así pues, los proyectos, trabajos de grado, investigación y ascenso, cumplen un proceso de construcción en el cual la creatividad, la innovación, la reflexividad y la crítica reflejan en ellos el mundo de la vida de acuerdo con su telos marcado por intereses y motivaciones. De tal

forma que estas cualidades deben permitirle tanto al docente como al estudiante, transformarse, mejorar su praxis y su entorno. Estas circunstancias hacen significativa la investigación cualitativa, tanto para el estudiante investigador como para el docente enseñante.

La reflexividad implica el estudio profundo de los fenómenos y sus complejidades. Es así como se disciernen vías de comprensión, interpretación, transformación y generación de alternativas teóricas. Estas aproximaciones teóricas son el punto de apoyo para la toma de decisiones en la selección de técnicas y métodos de enseñanza. Además de la influencia de las decisiones en el campo académico, el alcance de las mismas llega hasta los ámbitos, tanto científicos como socio-culturales.

En este orden de ideas, se comprende la necesidad de reconocimiento científico, académico y social de las vivencias y experiencias de quien enseña investigación cualitativa, generadas a su vez en la comunicación que ocurre en el encuentro con el otro. Es también fundamental la pertinencia de los procesos investigativos a las necesidades y urgencias de desarrollo local, a las demandas y exigencias que surgen de las comunidades inmediatas al entorno universitario y, por ende, investigativo; y, a la divulgación de los hallazgos que derivan de producciones investigativas, lo cual implica necesariamente producción, diálogo simétrico y difusión de saberes, todo ello enmarcado en un ejercicio de creatividad que se tiende como puente entre el impacto cultural de la investigación y el reconocimiento del acervo existente como sustento de la experiencia y pertenencia contextual.

Este escenario implica, necesariamente, la superación: a) de la actitud de docente autoritario, b) del lenguaje técnico incomprensible, c) de procesos de construcción de proyectos y trabajos de grado en los que la teoría está desvinculada de la práctica, desprovistos de

reflexividad, d) de las limitaciones del estudiante para formular interrogantes sobre cuestiones ontológica, epistemológica y metodológica; y, e) de la distancia entre la dimensión teleológica que postula el entramado investigativo y el impacto real dentro del entorno local a partir de las respuestas que deben suscitarse en atención a los reclamos y necesidades propias de las comunidades.

Se plantea por tanto el desplazamiento de una didáctica tradicional a otra distinta, con características epistémico –deontológicas en la que predomine el proceso de la reflexividad en las experiencias investigativas, experimentadas desde un interés socio-crítico, con un sentido ético y moral, que promueva una investigación de hondo compromiso social y de verdadera innovación, instancias que deben estar consustanciadas con la responsabilidad hacia el progreso y desarrollo que demandan nuestras comunidades.

De este modo, se trata de la generación de una didáctica que inicia en el análisis de las teorías educativas, de enseñanza y aprendizaje, y de los propios conceptos epistémicos implicados en dichas teorías; para luego, alcanzar la resignificación de estos estamentos fundacionales a partir de unos propósitos contenidos en la ética, el compromiso y la responsabilidad del hecho investigativo y de todos sus actores, tanto en la acción didáctica como en el espíritu de transformación e intervención que sustenta toda aspiración de producción y difusión de conocimientos.

Este estudio, mediante la revisión y el análisis documental, propicia un diálogo reflexivo sobre la didáctica, la enseñanza de la investigación y su relevancia en la acción educativa, teniendo como base la reflexividad universitaria local. Desde la perspectiva de Habermas, se delinea un acercamiento hermenéutico con enfoque crítico al abordar el objeto de estudio en su

vertiente socio-crítica, educativa y cultural visto desde el tejido curricular que sustenta la actividad investigativa en el contexto universitario. Todo ello, se reitera, sobre la base de una reflexividad local como centro del que irradiarían no solo las propias rutas de las transiciones investigativas, sino los criterios de selección de técnicas y métodos para la enseñanza creativa e innovadora de esta instancia académica. Este documento se organiza alrededor de tres componentes, en cuyos abordajes se explora la doble articulación (disciplinar y transversal) de la investigación dentro de la realidad universitaria.

Primer componente: el mundo de la vida del docente universitario

El desarrollo profesional del docente universitario está vinculado a su praxis educativa, a las exigencias del pensamiento crítico-reflexivo, autónomo, con jerarquía de valores, creativo en correspondencia con las innovaciones en los contextos familiar, social y educativo. En este sentido, el docente es responsable de llevar a su praxis todo lo establecido en planes y programas de estudio, de hacer operativos los lineamientos curriculares novedosos y actualizados; y de articular su propio ejercicio con los ambientes de aprendizaje que brinda la institución y la propia sociedad de conocimiento, a través de significativos métodos de enseñanza. Por estas razones, la educación es el escenario formal por excelencia para que docentes y discentes dialoguen con el conocimiento, sistematicen informaciones y construyan saberes.

Desde la perspectiva anterior, el valor de ser docente se justifica desde su rol como mediador tanto en los procesos educativos, como en la construcción de conocimientos por parte de los discentes. En este sentido, el papel del docente como investigador implica su formación permanente, actualización curricular y desarrollo humano integral, todo ello consustanciado con las problemáticas complejas y novedosas que derivan de las a su vez complejas relaciones de los

hombres consigo mismo y con su entorno. Particularmente, la experiencia en el ejercicio de la docencia, investigación y extensión y, de manera especial, en la enseñanza de la investigación educativa demanda un perfil del “ser docente investigador” sustentado en la promoción de situaciones educativas, mediante un saber estructurado y compartido, en los espacios de interacción humana, en los que se equilibre la dinámica académica con las prácticas idóneas de convivencia en referencia constante a los contextos en los que construyen su vida los sujetos implicados en el acto educativo; y, por extensión, en el ejercicio investigativo.

El énfasis en la dicotomía educación y desarrollo pleno del ser humano adquiere sentido e identidad en el contexto de diálogos que se suscitan tanto en el ambiente de aprendizaje como en el contexto en que se mueve la vida social y cultural de los sujetos, ello explica por qué la lógica reflexiva se conecta inextricablemente con la acción didáctica, evidenciando de esta forma un corpus de posturas epistemológicas que amparadas en la formación y en la experiencia vivida, se proyectan en la actuación docente. Así pues, el ser docente desde su cotidianidad, tanto en la búsqueda de una identidad pedagógica, como en su quehacer investigativo, se asume como mediador en la comprensión y reconocimiento del sujeto por el otro, gestor de un aprendizaje emancipador, explorador permanente de su potencial creativo y del de su entorno; y, promotor del descubrimiento y aplicación de todas las competencias de acción racional puestas al servicio de la praxis educativa y de la transformación social.

El proceso educativo como hecho social caracterizado por la interacción entre docentes y estudiantes, ambos con valores aprendidos en la familia, tiene retos y desafíos. Estos retos y desafíos implican: a) indagar mediante procedimientos metodológicos novedosos los fenómenos, b) comprender e interpretar los objetos de estudio, c) transformar la praxis educativa, contribuyendo a la búsqueda de nuevos enfoques y concepciones en el hecho de educar el ser

humano para que asuma derechos y deberes, d) crear conocimientos pertinentes para desarrollar el pensamiento crítico y la reflexión tanto del docente como del discente; y e) aprovechar la generación de conocimientos para dar respuesta a las demandas y exigencias que se suscitan en el seno de nuestras comunidades y realidades locales. La complejidad de estos compromisos educativos hace emerger el valor de la investigación en los ambientes de aprendizajes, vista no solo como escenario en el cual se expresan las intersubjetividades, sino asumirla como posibilidad de cambio, desarrollo cualitativo y aprendizaje permanente.

Al respecto, y a modo ilustrativo, Osorio y Rubio (2007) precisan:

La investigación participativa podrá evitar, mejor que otras modalidades de investigación, que las complejidades propias de los procesos educativos devengan en complicaciones escolares que se enredan dificultando los procesos de enseñanza y de aprendizaje al haber perdido las características educativas, tales como, incertidumbre, borrosidad, autoorganización, retroalimentación, entre otras. (p.19)

Es evidente que la investigación educativa se considera y revalora, independientemente de su marca nominal, como instancia transformadora en la medida que el ser docente enseña y aprende a indagar; y, experimenta su propia metamorfosis, lo que le permite superar limitaciones, siendo esto uno de los pasos fundamentales para adelantar las reformas educativas y los cambios anhelados en el contexto social.

La percepción de los significados de lo estudiado y de lo cotidiano vivido, se hace sobre la base de valores, creencias y prejuicios de quien indaga, a partir de una reflexividad que deviene en racionalidad de la propia experiencia de ser y estar en el mundo. De esta forma se asume una perspectiva dialógica que otorga relevancia al carácter intersubjetivo, destacando así

la esencia de una inaplazable triada relacional: saber - acción docente - interacción social, generado tanto en la fisonomía del ser docente, como en el escenario complejo que se suscitan en las nuevas organizaciones familiares, en las demandas sociales emergentes, y en las propias reformas que se suscitan en la educación y dentro de todos los procesos formativos.

De acuerdo con estas consideraciones, el docente es, como el resto de los demás seres humanos, un individuo signado por su huella genética y familiar, por sus carencias y fortalezas interiores y por la experiencia formativa, cultural y social. Todo ello impacta, de manera variable, tanto la calidad de sus interacciones sociales como sus acciones profesionales. En este escenario de formación inacabada, influencias y pertinencia de saberes, la investigación educativa juega un papel relevante, constituyéndose en medio para generar transformaciones sociales y educativas, que se suscitan primero en la esfera interior de ese docente investigador y en sus posibilidades de ser una mejor persona, condiciones clave para constituirse en un educador transformador, emancipador, gestor de saberes y soluciones puestas al servicio del entorno humano, cultural y geográfico que contextualiza su praxis.

Antes tales desafíos, la praxis investigativa tradicional de herencia positivista ha hecho del docente, en muchos casos, un individuo extraño y ajeno a las necesidades reales de su entorno, deshumanizado, sin conexión con la naturaleza de lo que observa y estudia, guiado solo por el criterio de neutralidad valorativa con la que ejerce su investigación amparada en un anhelo de rigurosidad; en el cual pareciera no tener cabida lo inacabado de los saberes, la complementariedad de las disciplinas, la dimensión aproximativa de toda ruta investigativa, la complejidad de los conocimientos y la diversidad en que se expresa la condición humana. Lamentablemente de esta forma pareciese no solo asumirse la investigación, sino su enseñanza.

La reflexión anterior se deriva de la idea de deshumanización, imbricada en el hombre actual y expresado en una época en la cual valorar lo humano es una paradoja por resolver; brecha, por cierto, insondable a partir de lo que han sido las prácticas investigativas de corriente positivistas. Para Freire (2005, p.40) la “Humanización y deshumanización, dentro de la historia, en un contexto real, concreto, objetivo, son posibilidades de los hombres como seres inconclusos y conscientes de su inconclusión”. La esperanza de alcanzar la humanización tiene como punto de partida el reconocimiento de nuestra inconclusión y desde este lugar examinar la deshumanización como resultado de desequilibrios e injusticias dimensionados desde la perspectiva histórica. La deshumanización está presente, pero se puede superar mediante la liberación y la restauración de quienes interactúan en el contexto social y cultural, y como puente de estos, el educativo.

Por tanto, es en la interioridad humana del docente en la que esa transformación integral se origina, manifiesta y provoca cambios no solo en sí mismo, sino que el saber, su acción docente y la interacción social se renuevan. Este panorama acentúa aún más la complejidad y la necesidad de un enfoque crítico de la investigación y su didáctica, en la cual no se separe al docente ni del contexto en que se encuentra inmersa su praxis, ni de la experiencia vivida que conforma su equipaje experiencial; antes bien, interesa que su ejercicio investigativo y docente establezca puentes de relación entre su ser, su contexto y su vivencia.

Desde esa perspectiva, un docente asume la investigación como posibilidad transformadora y emancipadora, a partir de sus necesidades emocionales, inquietudes académicas, compromiso social, búsquedas formativas, intereses de convivencia social y tolerancia, competencias cognoscitivas y aprendizaje permanente puesto al servicio de su desempeño profesional. Todo este marco exige la construcción de un metaconocimiento,

condición necesaria para asumir con lucidez intelectual y con profunda sensibilidad humana, la formación de estudiantes que enriquezcan su intelecto y su espíritu en cada ocasión de producción e intercambio de conocimientos, los cuales estarían consustanciados con el progreso colectivo.

En este sentido, el ser docente investigador desde su cotidianidad e imbuido en procesos de reflexión y autorreflexión, de crítica y autocritica inicia la búsqueda de su renovación, en todos sus ámbitos contextuales y vivenciales, y desde esa búsqueda se inserta significativamente en una educación anhelada lograda gracias a la dialogicidad de la experiencia y a la racionalidad de la cotidianidad, todo ello en un interés local que sirve de causa y consecuencia para una acción transformadora de la realidad educativa que le es cercana y de la circunstancia social y cultural que le es inherente.

Por consiguiente, la situación problemática, interés de este trabajo, se circunscribe en la aspiración de superar una enseñanza escolástica, discursiva, documental, teórico-conceptual, acrítica e irreflexiva de la investigación, por una radicalmente opuesta, más práctica, vivencial, significativa, trascendente, generadora de preguntas y respuestas, crítica, reflexiva y dinámica. Ello supondría necesariamente, una re-articulación entre el discurso presente en el acto comunicativo del docente dentro del ambiente de aprendizaje y una praxis investigativa reflexiva y crítica cercana a las demandas de las realidades actuales.

Con este fin se plantea como propósito para este estudio generar una didáctica epistémico-deontológica de la investigación basada en la reflexividad universitaria local. Para tal fin, se formulan como interrogantes orientadoras de este estudio: ¿se hace urgente una reconstrucción epistémica de la investigación a partir del discurso didáctico que se entrelace con

los contextos inmediatos?, ¿es viable asumir una didáctica de la investigación centrada en la reflexividad universitaria local?, ¿Cuáles son los marcos conceptuales de la reflexividad universitaria local y cómo operan dentro de la transformación epistémico-deontológica de la didáctica de la investigación?

En concordancia con estas interrogantes se justifica y otorga relevancia a esta investigación a partir de los aportes teórico-conceptual, metodológico, social y teórico-legal. También es pertinente de acuerdo con las demandas de contextualización que exigen tanto los procesos educativos como los intereses de la investigación. El tema ofrece, por su naturaleza compleja, una contribución teórico-conceptual al tener como propósito general generar una didáctica epistémico-deontológica de la investigación basada en la reflexividad universitaria local, cuya aspiración generaría, por consiguiente, que el docente trascienda y crezca en su esfera personal, profesional y formativa; en fin, que este ganado a transformar y asumir desafíos propios de los contextos novedosos en que se mueve la sociedad, el individuo y la educación.

En el escenario práctico, el estudio se plantea apoyar a docentes, gerentes y supervisores educativos en su función decisoria desde el marco de la responsabilidad y el compromiso en el sentido de servir de referencia por sus contribuciones a la transformación personal y profesional del docente, la transición a una didáctica específica para enseñar a investigar con énfasis en reflexividad como resultado de la intersubjetividad de los actores locales, la renovación curricular y como fuente de actualización permanente así como para la inserción institucional en los contextos inmediatos, sus problemáticas y la búsqueda cooperativa de soluciones. Aquí, se destaca la necesidad de una didáctica de la investigación asumida como un saber práctico (Sánchez, 2014, p. 14) que amerita procesos reflexivos en una fase epistémica, críticos en una articulación contextual y de autoevaluación en la gestión de la acción docente.

Desde el punto de vista social, los actores conformados por docentes en ejercicio, estudiantes, y miembros tanto del entorno familiar como social, reciben el impacto positivo de este estudio cualitativo. Ello se justifica con una doble motivación: a) la promoción y consolidación de la vinculación de los discentes y docentes con la realidad social cercana y; b) el entrenamiento artesanal y la mediación en la apropiación de herramientas de análisis reflexivo y crítico susceptibles de ser aplicadas tanto en las esferas académicas como en las de orden extra-académicas.

Por su parte, la búsqueda teórico- legal, se apoyó, entre otros textos, en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) y en la Ley Orgánica de Educación (2009), básicamente en los marcos regulatorios que sustentan los ideales: educación de calidad, formación integral del ser humano, transformación individual y social; y actualización de los métodos didácticos. Es evidente que en todas estas previsiones legales, se asume la didáctica a partir de procesos sustentados en la investigación, la creatividad y la innovación que impacten, se adecuen y transformen las estrategias y los ambientes de aprendizaje.

El estudio tiene como contexto la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales “Ezequiel Zamora”, Vicerrectorado de Producción Agrícola, institución de educación universitaria del municipio Guanare, en el estado Portuguesa. En la perspectiva metodológica, como ya se expuso, se incorpora una metódica que no separa las técnicas e instrumentos de una racionalidad hermenéutica dialéctica. Se utiliza el círculo hermenéutico, se aplican las concepciones teóricas de categorías de conocimiento, interpretación, autorreflexión y tipología de interés (práctico, técnico y emancipador) de Habermas en su obra *Conocimiento e Interés* (1968).

Igualmente, se consideran los postulados de la racionalidad comunicativa que Habermas desarrolla en su Teoría de la Acción Comunicativa (1999). Además, a este enfoque crítico signado por la mirada habermasiana se incorporan la concepción de práctica reflexiva de Perrenoud (2011) para construir la propuesta en función de un saber práctico racional con potencial de respuesta ante situaciones complejas y diversas en el seno del ambiente de aprendizaje y la comunidad local. Asimismo, se considera la propuesta teórico-conceptual de formación permanente en un escenario de educación universitaria formal local y la concepción enmarcada en la Estrategia a Plazo Medio 2008-2013 de la UNESCO (2007) sobre el desarrollo del potencial humano, la sociedad innovadora y el aprendizaje para toda la vida como referentes articulados con la transformación personal y profesional del docente en contextos complejos, la apropiación y desarrollo de competencias investigativas y didácticas para la construcción reflexiva de conocimientos.

Segundo componente: la hermenéutica dialéctica, enfoque crítico y la reflexividad universitaria local

El abordaje del fenómeno de estudio se asume desde una perspectiva hermenéutica dialéctica, la cual se corresponde con una de las finalidades epistemológicas de la investigación cualitativa como lo es, encontrar las explicaciones, los postulados y marcos conceptuales necesarios para el argumento de lo que será la ulterior construcción teórica. De allí que la exégesis de documentos, trabajos de investigación, libros, entre otros así como la interpretación de los hallazgos del estudio sea una tributación metodológica central de la hermenéutica dialéctica a esta investigación.

Por su parte, el enfoque crítico con sus postulados de intersubjetividad y el consenso mediado por la argumentación, desde el cimiento teórico de la investigación sociocrítica, es un puente dialéctico que viene a articular filosóficamente el tejido investigativo con las instancias teóricas y metodológicas. Este puente representa un aporte novedoso al incluir la identidad paradigmática sociocrítica en el ámbito cualitativo, dado que el docente, en una búsqueda de doble articulación, debe desarrollar de manera teórica-práctica un conjunto de competencias investigativas tanto para el examen de las realidades a objeto de estudio, como para los requerimientos inherentes a procesos educativos, mediación de aprendizajes y contenidos programáticos.

De acuerdo con el anterior planteamiento, la metodología se corresponde con una racionalidad sociocrítica que permite examinarla experiencia que vive el ser docente que enseña investigación. De esta forma, la reflexividad y el carácter holístico e integral, vienen a ser instancias muy a propósito del método etnográfico y del interés sociocrítico. Entendido desde esta perspectiva, el ser docente, asume didácticamente el tratamiento de la investigación a partir de innovaciones, posibilidades de cambio y una praxis profesional caracterizada por la libertad, autenticidad, responsabilidad y compromiso.

En este nuevo escenario, el perfil del estudiante involucra el desarrollo de competencias para la indagación, el desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo, creativo, innovador y transformador; y, la gestión de espacios para el diálogo productivo de saberes, entre otras que deriven del interés por la formación permanente, reflexividad, comprensión profunda de los fenómenos de su entorno, el compromiso con el desarrollo local y el mejoramiento como ser humano.

De igual manera, en lo concerniente a la reflexividad universitaria local, esta se concibe como el resultado del encuentro dialógico de docentes involucrados en la tarea de enseñar a investigar en cuanto a reconocer, valorar y seleccionar los postulados teórico-educativos y de aprendizaje, debatir sobre los problemas emergentes en el día a día dentro del ambiente de aprendizaje, consensuar acerca de las estrategias, métodos, técnicas didácticas y el cómo operativizarlas, discutir los aportes al desarrollo personal y comunitario. La reflexividad así entendida se erige sobre la intersubjetividad y la argumentación puestas en escena.

En este marco de planteamientos, la reflexividad universitaria local merece esfuerzos formativos para consolidarla en cuanto a praxis constitutiva de la acción didáctica de la investigación. Precisamente, Perrenoud (2011, p. 100) nos advierte que en términos generales “el carácter universitario de una formación del profesorado no garantiza ipso facto su orientación hacia la práctica reflexiva”. En razón de ello, sugiere este mismo autor una práctica educativa auténtica, integral, relacional, crítica y reflexiva desplegada en los escenarios de la universidad local mediante la formación permanente y los acuerdos interinstitucionales en la consecución de la disminución de los contrastes entre egresados con formación diversa entre sí. (Perrenoud, 2011: 102).

En el caso de su utilidad para la didáctica, la reflexividad universitaria local, impacta las decisiones sobre técnicas y métodos de enseñanza, las directrices de intervención en los ambientes de aprendizaje y en los mecanismos para asumir la investigación cualitativa sociocrítica encaminada a la construcción de conocimiento y saberes. Tales decisiones, directrices y mecanismos van en consonancia con el momento socio histórico específico en el que están inmersos los involucrados en el proceso educativo, sujetos participantes, a su vez, de

los circuitos investigativos. En esta suerte se estrecha la didáctica de la investigación con el propio ejercicio autónomo y reflexivo que suscita la actividad investigativa propiamente dicha.

De acuerdo con este planteamiento, el investigador se relaciona en modo intersubjetivo con su mundo social local. De modo pues que la reflexividad universitaria local es una construcción epistémica que tiene como punto de partida al docente universitario, en tanto investigador, visto como ser en relación, constituido por los devenires que constituyen su formación y experiencia, reflexivo y crítico tanto de su praxis educativa como del propio ejercicio investigativo, capaz de construir referencias para la toma de decisiones y la gestión de profundas transformaciones. Esta categoría epistemológica se complementa con los roles del docente al enseñar investigación cualitativa dentro de las universidades locales, lo cual implica contextualizar el diálogo y la producción de conocimientos, utilizar la reflexividad para comprender, interpretar y transformar su praxis tanto en el ambiente de aprendizaje como en el propio ejercicio investigativo. Todo este perfil es transversalizado por interrogantes, intenciones y búsquedas que conlleva un análisis profundo tanto de la situación de aprendizaje como de los propios fenómenos a objeto de estudio.

Cabe destacar que lo local se entiende como el desarrollo de competencias que, atendiendo a un área específica del conocimiento, el saber y la información, vinculan la forma en que se aprende y aplica lo aprendido con el contexto a partir de una relación temporo-espacial en la cual, las actividades que se ejecutan valoran, responden e interactúan con el espacio físico en que se inserta tanto la actividad educativa como la investigativa, espacio, por cierto, equivalente a la división político-territorial conocida como municipio y sus parroquias, y al momento histórico global, nacional, local e institucional.

Tercer componente: encuadre epistémico de la resignificación de la didáctica de la investigación. Conceptos epistémicos preliminares

La aproximación epistémica al objeto de estudio permite establecer triadas enlazadas a la didáctica de la investigación y la reflexividad universitaria local. Estos conjuntos de conceptos se enfocan en la interacción entre conocimiento, el conocer, el saber y la información como primera triada. La segunda de ellas conformada por el ser, hacer y convivir. Igualmente, la tercera de esta secuencia de triadas conceptuales está constituida por familia, sociedad y educación.

-Conocimiento, saber e información. El rol de la reflexión y lo intersubjetivo

Es relevante diferenciar entre conocimiento, saber e información para hacer emerger sus bordes epistémicos conectados con la enseñanza de la investigación con métodos didácticos desde su fundamento de reflexividad originado en el seno de la universidad local. En este sentido, el conocimiento como construcción humana del docente involucra sus acciones, los valores que comparten, información, conocimientos, saberes, competencias comunicativas, investigativas, creatividad, pensamiento crítico, compromiso con el desarrollo local en su acción didáctica cuando enseña a investigar. De modo que el conocimiento es inherente al ser humano en su búsqueda consensuada tanto de la verdad como de soluciones mediante procesos investigativos, que a su vez se reconstruyen al ejercer la reflexividad entre actores participantes.

Es así como existe el acto de conocer por familiarización o comprensión, descripción y transformación del fenómeno que se examina. Así la aprehensión inmediata de imágenes, datos obtenidos de ese fenómeno a través de los sentidos, recuerdos, entre otros es una condición no exclusiva de conocer. Por tanto, describirlo mediante el lenguaje dentro de marcos de integración de acomodo y síntesis involucra conocer el mismo fenómeno y no otro, en distintos escenarios y

tiempos. Además, se requiere que lo estudiado exista en el mundo real para considerarlo objeto del conocer. Así pues, el acto y la disposición de conocer es condición necesaria de un docente universitario que enseña a investigar al ser este proceso coadyuvante del acto teleológico del conocer: el conocimiento científica y reflexivamente construido.

El saber, a diferencia del conocer, tiene su raíz en la aprehensión inmediata de la realidad adquirida mediante el lenguaje y la acción, con pretensión de validez y eficacia. Dentro de este marco de ideas, tanto el conocimiento como el saber se erigen como dos propósitos del ser humano en la búsqueda y construcción de conocimiento y saberes en virtud de que “La racionalidad tiene menos que ver con el conocimiento o con la adquisición del conocimiento que con la forma en que los sujetos capaces de lenguaje y acción hacen uso del conocimiento.” (Habermas, 1999, p. 26).

De allí que el saber práctico es racional y consecuencia del diálogo y la reflexión en la acción y sobre la acción. Investigar es por consiguiente un saber práctico y su enseñanza amerita acciones didácticas apoyadas en la reflexividad surgida de la intersubjetividad y la argumentación para la construcción de consensos en cuanto a transformación interior del docente, modificar su praxis y su realidad social cercana; sin negar la existencia de potenciales disensos emergentes. Por esta razón, la racionalidad comunicativa acepta la falibilidad de los enunciados sujetos a crítica y argumentación.

Son estos los propósitos los que les movilizan a alcanzar niveles y grados de interpretación, comprensión, explicación y transformación del entorno entendido desde la exégesis dialéctica y aceptando la tributación de la reflexividad universitaria local. Así pues, el impulso por encontrar la identidad, el sentido y mejoramiento de la acción didáctica está en la

base, a su vez de la acción del docente que enseña la investigación cualitativa en la educación universitaria local.

En lo concerniente a la información, esta es procesada por el docente de manera afectiva y motivada mediante su focalización en el fenómeno del cual se requiere un conjunto de datos procesados, supervisados y ordenados en forma de mensaje. Se explica, que el ser docente enseñante de la investigación reflexiona para tomar decisiones, por ejemplo, para incorporar métodos didácticos, contenidos y otros elementos en la planificación de la clase y su desarrollo práctico. Tales decisiones, se entiende, se toman sobre la base de la información disponible como una de las fuentes principales, la cual al aprovecharse racionalmente se ubica en el fundamento del conocimiento y el saber.

La didáctica de la investigación y la reflexividad sostenida en el seno de la universidad local se alimenta del proceso de toma de decisiones sobre el modelo didáctico a utilizar en el ambiente de aprendizaje, los métodos didácticos en correspondencia, entre otros, siempre apoyados en la comprensión, interpretación y la aproximación teórica. Construir y actualizar conocimientos y saberes tienen en la información una sustentación que reduce la existencia de incertidumbres, al ser el mismo docente quien la valora, la organiza y la convierte racionalmente en conocimiento y saberes.

-Ser, hacer y convivir

Resulta interesante que con respecto al ser desde la perspectiva del aprender a ser, la UNESCO (1996) explicita que el discente demuestra desde su personalidad y su acción una “creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal” (p. 34). Esta

afirmación se traslada a la interpretación de la necesidad de otorgarle importancia a las potencialidades individuales, entre ellas la aptitud para comunicar.

Desde esta perspectiva, el ser enmarcado en la existencia lo eleva a ser lo que dice, piensa y hace o lo que puede decir, pensar o hacer. El ser, por ende, está inserto en el lenguaje, la reflexión y la acción. En este sentido, el ser docente investigador reinterpreta su cotidianidad para actuar, construye lineamientos de acción desde el diálogo con las bases epistémicas, los otros; reflexiona también para evaluar sus propias acciones. Es decir, piensa y considera cómo enseñar a investigar desde la reflexividad generada en el contexto universitario. Por tanto, se elucida la vinculación de estos procesos de comprensión, interpretación y decisión para la acción autónoma, responsable y la transformación.

Cabe considerar, por otra parte, el concepto epistémico hacer. Dentro del hacer del hombre está la ciencia. En este campo específico, el hacer es una acción continua de la inteligibilidad del estudiante para afrontar las novedosas tareas que se le presenten y el trabajo en equipo para consolidar los aportes de las intersubjetividades. Por consiguiente, el acto didáctico de la investigación enlaza el conocimiento y el saber construido racional y metodológicamente con una puesta en práctica moralmente responsable y dotada de compromiso desde la reflexión y la intersubjetividad.

El hacer docente, por tanto, se orienta a inculcar en el estudiante la adquisición, aplicación, procesamiento y elaboración de información, la construcción del conocimiento así como al intercambio de saberes. Además, atiende la resolución de problemas mediante la aplicación de procesos de pensamiento, experiencias y conocimientos, la expresión clara y coherente de su pensamiento al utilizar con propiedad términos propios del lenguaje científico, el

diseño de proyectos y trabajos de grado sustentados en procesos reflexivos, entre otras. En ese plano de ideas, estas son aducidas por Sánchez (2014, p. 16) al afirmar que “el saber-hacer es ciertamente un saber, pero no se queda en el nivel del conocimiento, sino es un saber que guía y regula el actuar; inspira la operación”.

Por su parte, la investigación reflexiva en la que confluyen los principios teóricos y los supuestos morales de los derechos y deberes del ser docente, llevada a cabo en el seno de la universidad local procura el desarrollo del pensamiento crítico. Por consiguiente, la enseñanza en estos términos se encamina a impulsar la comprensión profunda de los significados que subyacen en los contenidos programáticos de asignaturas relacionadas con la investigación educativa. Se trata de la búsqueda de una forma de enseñar la investigación cualitativa, específicamente la investigación sociocrítica exigida en los mencionados contenidos programáticos oficiales.

Visto de esta forma, el ser docente aborda la enseñanza de la investigación de naturaleza cualitativa mediada por la reflexión y la toma de decisiones con un análisis previo de los pros y contras como método didáctico esencial resignificado. Importa por muchas razones precisar en qué consiste el método deliberativo que se aplica en la didáctica de la investigación. Según, Angulo et. al. (1999, p. 98) la deliberación práctica “es una forma diferente de reflexión que se extiende más allá de cuestiones sobre los medios hasta la evaluación de situaciones completas. En la deliberación práctica consideramos lo correcto y apropiado; consideramos cómo actuar en las situaciones como si fuera una cuestión moral.”. Se considera que las cuestiones relativas a la conciencia obligan la deliberación práctica como modo reflexivo de decidir.

Adicionalmente, el ser docente es partícipe en las interacciones con otros, es un ser humano religado con los otros. Por esta razón, trabaja en grupos, se esmera por mantener

relaciones interpersonales auténticas y se muestra afable. En este sentido se comprende que su acción didáctica es acompañada por el respeto a sus deberes, derechos propios y ajenos. Se distingue por ser responsable, practicar la tolerancia, la solidaridad, la justicia, la sinceridad, entre otros. Sin embargo, quien enseña a investigar reconoce que el aislamiento y el conflicto se deben aceptar como fenómenos que ocurren fuera y dentro del ambiente de aprendizaje.

En esta perspectiva, el perfil mediador del ser docente ante una muestra de convivencia negativa en la que prevalecen el conflicto y el aislamiento permite la reorientación a horizontes positivos. Ante la complejidad de la diferencia, el ser docente identifica y atiende los conflictos abiertos y ocultos, pone en evidencia su concepción de conflicto cognitivo positivo en tanto proceso con alto grado de racionalidad. Además, tiene plena conciencia de la relatividad de la mediación pero valora su rol en la resolución de conflictos y en la contextualización del mismo. En tales términos Pérez y Pérez (2011) señalan:

La figura del mediador no sólo debe conocer las técnicas de mediación y resolución de conflictos sino la cultura institucional del lugar donde se ha producido, con el fin de familiarizarse con la situación en la que se ha generado el problema. (p.40)

De acuerdo con estos planteamientos, el ser docente investigador que enseña investigación desde la reflexión-praxis ética (autonomía, compromiso y responsabilidad) en el contexto de la reflexividad universitaria local asume la mediación para afrontar los disensos, reducir las incidencias negativas, transformarlas en positivas; con el argumento, siempre en la búsqueda de consenso y entendimiento. Todo ello en el marco de la expresión auténtica como ser libre, proyectada en sus acciones y su interacción equilibrada con los otros.

-Familia, sociedad y educación

La convivencia en el ambiente de aprendizaje es un mundo en pequeño de lo que se ha generado en las relaciones interpersonales aprendidas y puestas en práctica en el seno familiar y en la sociedad. Sin embargo, la familia al ser comprendida positivamente, por quien enseña a investigar en la universidad local desde la reflexividad y el método deliberativo, la aprehende como un escenario en el cual ocurren desavenencias y adversidades. Visto de esta forma, en el escenario familiar no se separa de la realidad económica y social por lo que Bretones (2012) recalca que:

La familia deviene, así, una institución especializada en producir sentido y estabilidad personal, a falta de otros referentes válidos capaces de llenar el vacío del individuo contemporáneo; pero por esa misma razón, puede ser la fuente de grandes frustraciones y un profundo malestar, lo que motivará la verdadera demanda del trabajo familiar [...]. (p.174)

De acuerdo con los razonamientos desarrollados, la sociedad representa para el ser formado con metas no completas e insuficientes en el ámbito de la convivencia familiar la posibilidad y oportunidad de logros acabados e íntegros. En el marco de las consideraciones anteriores, las metas educativas planteadas en el contexto universitario local y los métodos didácticos teórico-morales de la investigación desde la reflexividad incluyen esta caracterización del plexo social y su rol en el logro del telos de la educación.

En la perspectiva adoptada en este trabajo, la educación tiene como basamento el aprendizaje considerado como la posibilidad de formar mejores personas desde el ser, el saber, el hacer y el convivir. Resulta claro, que en la educación el uso de los métodos didácticos se enlazan con la enseñanza de la investigación. Precisamente, en el contexto de las Ciencias de la

Educación, la investigación cualitativa es una disciplina fundamental para su avance. Habida cuenta de ello, sus atributos le determinan sus funciones. De allí, pues que es epistémica, crítica, innovadora, sintética y dinamizadora (Escudero, 1996; Hernández Pina, 1993; De Miguel, 1982, citados en Sandín, 2003, p.13). De esta manera la investigación educativa se ha consolidado mediante los aportes de otras disciplinas hasta mostrar la investigación cualitativa como un estudio de la naturaleza humana, sus acciones y significados para su comprensión, interpretación y transformación.

En concordancia con lo anteriormente expuesto, la didáctica se concibe como el estudio riguroso y de cimentación de la enseñanza al impulsar el aprendizaje formativo en los contextos en los que interactúa. Siendo así, la didáctica enriquece los saberes desde la creación de modelos y teorías para la explicación y comprensión, generando interpretación y transformación de las acciones tanto del docente como del discente orientadas al mejoramiento de los procesos de aprendizaje de la investigación centrada en la reflexividad del docente universitario en el ámbito local.

Resulta claro que se aborda la búsqueda de una investigación educativa transformadora desde la concepción de la indagación a partir de la reflexividad y centrada en la totalidad estructurada y jerarquizada, fenomenológica y hermenéutica para la comprensión, interpretación y la transformación. En este escenario la investigación cualitativa, específicamente la sociocrítica juega un papel relevante al mediar para la transformación no solo social y educativa sino también en la esfera interior del docente investigador y sus posibilidades de ser una mejor persona en su mundo de vida. En este sentido, Sandín (2003) nos ofrece la definición que engloba tales propósitos:

La investigación cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también de hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimiento. (p. 123)

De esta manera, se esboza el telos diverso y complejo de la investigación cualitativa, condición que justifica una acción didáctica de naturaleza epistémico-deontológica al tener como base la reflexividad universitaria local.

Reflexiones de cierre

El predominio de una didáctica tradicional enraizada en supuestos y lineamientos positivistas ha dado lugar, en la investigación educativa, a la producción de un conocimiento fragmentado, ajeno y muchas veces indiferente a los reclamos colectivos, el cual descansa en el principio ontológico de la neutralidad valorativa. En tal virtud, urge la formación de un docente reflexivo, crítico, autónomo, creativo, innovador que comporte un sólido desarrollo profesional y personal; tal como se delinea en los textos legales de referencia. Por tanto, es perentoria la promoción de una investigación cualitativa sociocrítica que vehicule teoría y práctica, a partir de instancias creativas, innovadoras, reflexivas y críticas.

En concordancia con los planteamientos expuestos, el docente que enseña a investigar se reinventa. Utiliza “mundos alternativos”, por ejemplo, la bitácora, el blog, el correo electrónico, entre otros; para garantizar una comunicación abierta, permanente y flexible basada en el consenso, en la búsqueda del entendimiento, y en la construcción colectiva de saberes que regularmente entran en diálogo. Por su parte, la presentación oral amena, la discusión de los postulados de la investigación sociocrítica, el abordaje de los autores principales, sus

fundamentos, el uso de las dinámicas grupales, el dibujo, la simulación de roles, el seminario, simposio, foro; son solo algunas de las tantas herramientas y recursos didácticos que posibilitan: la reflexividad, el vínculo con lo inmediato y la refundación educativa para el desarrollo de competencias investigativas que conjugan el requerimiento académico con el reclamo social.

Existe un resurgimiento de la investigación centrada en la reflexividad a partir del entorno universitario local. Sin embargo, se reitera la prevalencia de estudios positivistas e interpretativos y un alejamiento de las investigaciones sociocríticas. Esta situación deriva en un escaso desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes universitarios, a su vez, en una desconexión entre lo teórico y lo práctico que obtura el ejercicio de la participación, la autonomía, el pensamiento reflexivo, crítico y emancipador. Para contrarrestar estos efectos, es necesario que el docente investigador asuma un rol de mediador, adopte el diálogo como herramienta didáctica y sea capaz de trasladar su experiencia cotidiana, formativa y profesional, al plano emancipador, creativo y de reconocimiento social en el uso de la razón y la acción reflexiva. Un docente que con absoluta lucidez reconozca a la educación como una institución que debe caminar junto con la familia y la sociedad a los fines de replantear nuevas formas de educar y transferir lo aprendido.

Así pues, la metodología participativa se muestra como ámbito constitutivo de una investigación educativa transformadora, significativa y trascendente; asumida desde la praxis docente, como una herramienta que permite responder a las tareas demandadas por las reformas educativas y las dinámicas socio comunitarias. Los desafíos heredados de la investigación positivista resultan, muchas veces insuficientes, para dar cuenta de la naturaleza humana compleja que bordea a la educación como fenómeno de estudio, lo que viene a legitimar la urgencia de enfoques investigativos cualitativos que adviertan y den respuesta a las demandas

sociales a partir de las cuales se fortalecen las transiciones dialógicas entre la didáctica, investigación e intervención local.

El encuadre epistémico de resignificación didáctica para la investigación, asume conjuntos triádicos de conceptos fundacionales, entre ellos: conocimiento-saber-información, ser-hacer-convivir y familia-sociedad-educación. Estas relaciones se enmarcan en estamentos epistemológicos fundamentales que sustentan la circularidad reflexión-acción de ese docente universitario transformado a partir de su habilidad social, creatividad e innovación. La búsqueda didáctica, amparada entonces en los márgenes sociocríticos, establecería puentes de correspondencia con el equipaje cognitivo del estudiante, los valores de la acción educativa, el compromiso social de la investigación, con la responsabilidad y el liderazgo docente.

Referencias

- Bretones, E. (Coord.). (2012). *Familias y Educación Social. Un encuentro necesario*. España: Editorial UOC.
- Constitución. (1999). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela* 36.860, marzo 24, 2000.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI Editores S.A. de C.V.
- Habermas, J. (1968). *Conocimiento e Interés*. España: Taurus Ediciones S.A.
- Habermas, J. (1999). *Teoría de la Acción Comunicativa, I. Racionalidad de la Acción y Racionalización Social*. España: Taurus Humanidades.
- Ley Orgánica de Educación*. (2009). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela* N° 5.929, agosto 13, 2009.

- Khun, T. (1971). *La Estructura de las Revoluciones Científicas*. Traducción de Agustín Contín. Breviarios 213. México: Fondo de Cultura Económica.
- Osorio, J. y Rubio, G. (2007). *La cualidad. Reflexividad, Investigación- Acción y Enfoque Indicial en Educación*. Chile: Escuela de Humanidades y Política.
- Pérez Gómez, A., Angulo Rasco, F., Barquín Ruiz, J. (1999). *Desarrollo profesional del docente: Política, Investigación y Práctica*. España: Ediciones Akal.
- Pérez Serrano, G. y Pérez de Guzmán Puya, M. (2011). *Aprender a convivir. El conflicto como oportunidad de crecimiento*. España: Narcea, S. A. de Ediciones.
- Perrenoud, P. (2011). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. México: Editorial GRAÓ.
- Ranciere, J. (2010). *Sobre la importancia de la Teoría Crítica para los movimientos sociales actuales en: Revista de Estudios Audiovisuales N° 7 “Retóricas de la Resistencia”*. España (pp. 82-89).
- Sánchez P., R. (2014). *Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas*. México: UNAM, IISUE.
- Sandín, M. (2003). *Investigación Educativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. España: Mc Graw-Hill.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1996). *La Educación encierra un tesoro. Informe UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors*. Madrid: Santillana, Ediciones UNESCO.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2007).

Estrategia a Plazo Medio 2008-2013. [Documento en línea] Disponible:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001499/149999s.pdf>. Consulta:

2016, diciembre 28.

Félix Vargas:

Profesor en Lenguas Extranjeras, mención: Inglés UPEL-IPB. Magíster en Educación, mención: Investigación Educativa UC. Candidato a Doctor en Educación UC. Adscrito al Programa Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales, Vicerrectorado de Producción Agrícola (UNELLEZ-VPA).

Wilfredo Íllas:

Profesor de Literatura UPEL, Especialista en Educación de Adultos UNESR, Magíster en Literatura Venezolana UC, Doctor en Educación UC, Postdoctor en Ciencias de la Educación UC, Postdoctor en Ciencias Humana LUZs. Candidato a Doctor en Literatura Latinoamericana UdeC-Chile. Profesor Titular Jefe de la Cátedra Teoría y Métodos de Investigación Literaria FaCE-UC. Director-Editor Revista de Postgrado Arjé.